مرتكزات تربوية في فكر الشيخ محمد الغزالي رحمه الله

د. عدنان مصطفى إبراهيم خطاطبة(*)

(*) أستاذ مساعد بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الشريعة – جامعة اليرموك – إربد – الأردن.

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى بحث رؤية الشيخ محمد الغزالي التربوية في إطار رؤيته الإسلامية الكلية. وتقديمها بشكل نسقي معبر عن توجهاته التربوية بخاصة، حيث انتظمت في مجموعة من المرتكزات التربوية وصلت إلى تسعة مرتكزات؛ وضمت محور أصول التربية عند الشيخ الغزالي من حيث مصادر المعرفة التربوية، وموقع التربية والتعليم في المنظومة الإسلامية، وطبيعة العملية التربوية وأساليبها، وعالجت محور أسس العملية التربوية من حيث فهم الطبيعة الإنسانية والسّلوك الإنساني وعلاقة الفرد بالجماعة، وتأثير الأسرة والمرأة، وناقشت محور التحديات وضرورة إصلاح المحتوى التعليمي.

وقد توصلت الدراسة الى نسقية فكر الشيخ محمد الغزالي التربوي، من حيث بنيته التربوية الخاصّة، ومن حيث انتظامه في بنيته الإسلامية الكلية، واتصاف مصدرية المعرفة التربوية الإسلامية عنده بالثبات في أصولها وقواعدها ومقاصدها، وبالاجتهاد في آلياتها وتطبيقاتها وفرعياتها.

وتقوم طبيعة العملية التربوية عنده على إحداث تغييرات جوهرية في ذات الفرد باطناً وظاهراً، وفي كيان المجتمع ومفاصله جميعها، وتتنوع أساليبها ووسائلها، مع مراعاة الضوابط الشرعية، ضرورةً لتحقيق الأهداف التربوية. ويعد فهم الطبيعة الإنسانية ومكونات السّلوك الإنساني ودوافعه عاملاً فعالاً في تحقيق تربية صحيحة وتعليم فعّال. كما أنَّ إدراك علاقة الفرد بالجماعة وتأثير الأسرة والمرأة يشكّل قاعدة انطلاق تربوي مجتمعي وتفاعل إنساني، وكذلك فإن إصلاح المنهاج التربوي وبناء المحتوى التعليمي وتأسيس المربي الإسلامي ضرورة في مواجهة التحديات العامة والتربوية، والموقفُ المنهجي والتعامل المتكامل مع منظومة التربية وعلاقاتها بسائر أنظمة الحياة الإسلامية شرط أساس لنجاح المهام التربوية والتعليمية بصورتها الإسلامية المتوقعة.

وأوصت الدراسة بأن يتشكل مسار بحثي سواء أكان من مجموعة أفراد أم من مكونات مؤسسية تعمل على استخلاص الفكر التربوي والرؤى التعليمية لدى عدد من مفكري ودعاة المسلمين المعاصرين من أمثال محمد رشيد رضا، وأبي الحسن الندوي، وأنور جندي، ومحمد قطب، بحيث تتكامل فيما بينها وتقود إلى تقديم نظرية تربوية وتعليمية إسلامية تسهم في تحقيق الإصلاح والنهضة لمسيرة الأمة العلمية والتربوية.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فإن مما تعلو به رسالة الإسلام: كونها مشروع تغيير وبناء تقوم أصوله على توجيهات الوحي الصادق، وتمتد أياديه إلى مستوى الفرد: الذات والجماعة والأمة، وتفعَّل آلياته وتقاد بعقول العلماء، وبصائر المفكرين، واجتهادات الفقهاء، ونجابة المربين. وقد بدا هذا المشروع التغييري البنائي واضحاً في مسيرة دعوة الإسلام الأولى التي قادها نبيُّ الإسلام صلوات الله وسلامه عليه وصحبه الكرام؛ تطبيقاً لدعوة الوحي التي تقصد بكل جدية إلى إحداث التغيير الإيجابي والبناء المتقن في نفوس المدعوين وفي حياة الأجيال المنتمية إلى هذا الدين، وتصديقاً لقوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ﴾ (الجمعة: ٢).

وبما أن العلماء ورثة الأنبياء، فكان لابد لهذه المسيرة أن تبقى إشراقاتها وتفاعلاتها حيّة في واقع الأمة بقيادتهم؛ تنفيذاً لحمل أمانة النبوة المودعة إليهم. ولقد كانت لعلماء الأمة ودعاتهم جهودهم الكبيرة في متابعة مشروع التغيير والبناء في مستوييه: التنظيري والتطبيقي، على مدار تاريخ الدعوة الإسلامية، إلا أنها كحال الأمة تذبذبت بين مدٍّ وجزر؛ فتارة تنضح بالفكر وتشح بالتطبيق، وتارة تتقلص بالتنظير وتعظم بالتطبيق، وتارة يضعف فيها الأمران. ولكن الأمة بقيت على الدوام بحاجة إلى كل إسهامة ناضجة ناصحة ذات جدوى في ميدان التغيير والبناء الذي تمثّل التربية والتعليم أعمدته الأساسية ورحاه الصلبة. واشتدت الحاجة إلى ذلك الأمر في العصر الحاضر الذي تمر فيه الأمة في أزمات ليست بالعادية، ومن بينها: أزمة "الأصالة التربوية والتعليمية". حيث الحاجة إلى التأصيل والتنظير والفكر الثاقب، وكذلك إلى التفعيل والتطبيق الرشيد.

ومن هنا تبرز **مشكلة الدراسة وأهميتها**، حيث سعت إلى سدّ ثغرة من هذه الحوائج وجانب من جنبات هذه الأزمة بالقيام بدراسة علمية جادة تسعى

إلى إبراز جهود أحد دعاة العصر ومفكري الأمة (محمد الغزالي)بما يخص فكره التربوي، وتقديمها كمنظومة مرتكزات تربوية تعبّر عن ذراع أساس في مشروع التغيير والبناء الذي تحمله رسالة الإسلام وتقصد إلى تحقيقه، والتي يمكن صياغتها استفهامياً، بسؤال الدراسة الأساس:

ما مرتكزات التربية والتعليم في فكر الشيخ محمد الغزالي؟

وقد **هدفت الدراسة** إلى الإجابة عن هذا السؤال الأساس، متبعة **منهجية** علمية محورها "منهج تحليل المضمون" وتمثل – هنا – في دراسة فكر محمد الغزالي التربوي من خلال مؤلفاته المختلفة، وتتبع آرائه، وإعادة بلورتها وصياغتها ونظمها بما يشكل رؤية تربوية متجانسة متكاملة إلى الحد المستطاع، دون تحميل آرائه ما لا تحتمل، ودون مقررات مسبقة ودون اجتزاء الآراء من سياقاتها وقطعها من موصولاتها الفكرية الكلية لدى الشيخ الغزالي، ولم تكن تلك بالمهمة اليسيرة مع موسوعية الشيخ الغزالي، ومع موضوع متخصص يتناول فكره التربوي، ولقد اعتمد الباحث المنهجية العلمية في التحليل والتوثيق والتعليق.

وقد تكونت **خطة الدراسة** من مقدمة تناولت التعريف بالدراسة وأهدافها وترجمة موجزة لشخصية البحث، ثم جاء المحتوى العلمي ومادة البحث التي عرضت في تسع مرتكزات، وضمت محور أصول التربية عند الشيخ الغزالي من حيث مصادر المعرفة التربوية، وموقع التربية والتعليم في المنظومة الإسلامية، وطبيعة العملية التربوية وأساليبها، وعالجت محور أسس العملية التربوية من حيث فهم الطبيعة الإنسانية، والسّلوك الإنساني، وعلاقة الفرد بالجماعة، ومهمة الأسرة والمرأة، وناقشت محور التحديات وضرورة إصلاح المحتوى التعليمي. تم الخاتمة التي تضمنت أهم النتائج والتوصيات.

حدود الدراسة: لاشك أن مؤلفات الشيخ الغزالي كثيرة، مابين كتاب ومقال ومحاضرة وبحث وخطبة، وقد رجع الباحث الى جل الكتب والمقالات(وهي مجموعة في أربعة مجلدات) والخطب التي قاربت على الثلاثين، ولكن لم يجد الباحث فيها

جميعاً ما يخص بحثه – بحسب اجتهاده – إضافة لموقعه الالكتروني، وقد أثبت منها قرابة السبعة والعشرين، وهي النسبة الأغلب من مؤلفاته.

مصطلحات الدراسة: المرتكزات التربوية : يقصد بها في هذه الدراسة: البنى الأساسية الي تشكل العملية التربوية ويقوم على أساسها. فكر الغزالي، انتاجه العقلي في حقل المعرفة والحضارة الإسلامية. وهذا جهد الباحث.

فإن أصاب فبتوفيق من المولى سبحانه وتعالى، وإن جانب الصواب فهو الضعف الإنساني. ولله الحمد أولاً وآخراً.

ترجمة موجزة للشيخ محمد الغزالي (شخصية الدراسة)

نشأ محمد الغزالي السقا (١٣٣٥-١٤١٦هـ= ١٩١٧-١٩٩٦م) في أسرة مصرية صالحة أحبت التصوف وعملت بالتجارة. كان والده حافظاً للقرآن الكريم وبذل الكثير من الجهد كي يكون ابنه عالماً، فحفظ الابن كتاب الله في الصغر، ثم انتقل من "تكلا العنب" بمحافظة البحيرة إلى الإسكندرية، ليدرس العلوم الدينية وعمره عشر سنوات. وتخرج الغزالي في الأزهر، حيث تخصص في الدعوة والإرشاد، ثم نال شهادة الماجستير سنة ١٣٦٢هـ-١٩٤٣م فعمل بالوعظ، وقام بالتدريس في الأزهر، وفي جامعة أم القرى في المملكة العربية السعودية، وجامعة قطر، وجامعة الأمير عبدالقادر في الجزائر، حيث قدر للشيخ الغزالي أن يزور الجزائر ويقيم في مدينة قسنطينة – مدينة ابن باديس – عاملاً ومحاضراً في جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، بل إنه أسهم إسهاماً – لا يقدره ويعرفه له إلا الرجال العاملون المخلصون المختفون – في تأسيس المناهج التي تسير عليها.

يقول عنه المفكر الإسلامي محمد عمارة حينما أراد أن يكتب عن الشيخ : لقد أدركت (وأنا الذي سبق ودرست الآثار الفكرية لأكثر من ثلاثين من أعلام الفكر الإسلامي، وكتبت عنهم الكتب والدراسات) أدركت أنني حيال الشيخ الغزالي لست بإزاء مجرد داعية متميز، أو عالم من جيل الأساتذة العظام، أو مؤلف غزير الإنتاج، أو مفكر متعدد الاهتمامات، أو واحد من العاملين على تجديد فكر الإسلام؛ لتتجدد به حياة المسلمين.. أدركت أنني بإزاء جميع ذلك، وأكثر منه وأهم.

أعجب الغزالي بأبي حامد الغزالي وابن تيمية من السابقين، وبمحمد عبده ورشيد رضا من اللاحقين، فأخذ يدرس أفكارهم العلمية والإصلاحية، وفي كتبه خلاصة انتخلها واستخلصها من السابقين والمعاصرين، ثم زاد عليها ما تيسر له، كما استفاد من كتابات وحلقات فطاحل الأزهر أمثال عبدالعظيم الزرقاني، ومحمود شلتوت.

وهكذا فإن مصادر فكر الغزالي متنوعة فتأثر بالمدرسة العقلية المعاصرة، وبالأشاعرة، وبمذهب السلف.

لم يلتزم بمنهج طائفة معينة. وللغزالي إنتاج علمي غزير ما بين كتاب ومقالة وخطبة وحوار ولقاء وبرنامج إذاعي وتلفازي وبحوث ومشاركات عديدة في الندوات والمؤتمرات، ويمكن الوقوف على ذلك من خلال المكتبات الجامعية الكبرى، ومن خلال موقعه على الانترنت. (الكندري، ٢٠٠٣م، الماص، ٢٠٠٢، البيومي، ١٩٩٩، ومن موقع الغزالي على الانترنت: alghazaly.org.).

المرتكز الأول: مصادر المعرفة (التربوية الإسلامية) ثوابت واجتهادات

يعد الكشف عن نظرية المعرفة لدى مفكّر أو فلسفة أو ديانة ما بمثابة الوثيقة الخطية التي تكشف عن هوية صاحبها وتحدد أصوله وتوجهاته، والبدء بها يؤكد الخطوة الأساس التي تساعد في إحداث التنقلات التالية ضمن خطوات واضحة، وقد اختار الباحث في دراسة رؤية الغزالي التربوية الانطلاق من نظرتة لمصادر المعرفة التي بتحديدها ترتسم ملامح الفكرة ووجهة صاحبها.

يمكن للباحث في فكر الغزالي أن يقف على مصادر المعرفة المتقررة لديه بناء على تحديد رؤيته لطبيعة المعارف والعلوم ابتداء؛ إذ يُصنفها إلى صنفين رئيسين:

الأول: العلوم الشرعية والمعارف الإلهية.

والثاني: العلوم المادية والمعارف الإنسانية.

وتأسيساً على ذلك يقرر أن الصنف الأول مصدره الوحي، والصنف الثاني مصدره العقل والتجربة.

يقول الغزالي: "للمعارف المحترمة مصادر معينة، لا يعوّل على ما وراءها، فإذا كان مصدرها إنساناً فيجب أن تنبع من ثنايا المنطق التجريبي أو الرياضي، كما هو حاصل الآن في علوم الكون والحياة، وفيما يتصل بأصول المادة وشؤون الناس. أما إذا كانت هذه المعارف متصلة بما وراء المادة – أي بما يقصر المنطق التجريبي والرياضي عن مناله- فإن الوحي الصادق هو سبيلها الفذة، ولا يقبل غيره فيها"(١).

ويقول في موضع آخر: "فمصادر العلم الإنساني ينبغي أن تكشف بجلاء؛ حتى لا نخلط بين بعضها؛ إن شؤون الدنيا وعلوم الحياة مصدرها العقل والسمع، والبصر، أما علوم الشريعة وحقائق الأمور الإلهية والأخروية فمصدرها الأول والآخر هو الوحي الأعلى"(٢).

وهذا الفصل في مصادر المعرفة بالجملة – بناء على طبيعة المعارف والعلوم – لا يعني عند الغزالي الفصل في أدواتها وفي الاهتمام بها واعتبارها، والأخذ بها عند التطبيق؛ أي: عند عملية تحصيل المعرفة، سواء الشرعية أم المادية، فلا يفهم بحال أنّ وسائل المعرفة المعتبرة في تحصيل المعارف الإنسانية هي حكر عليها: استخداماً وتقريراً، بل أصول المعارف الكونية والمادية والإنسانية وأدواتها منبَه عليها في خطاب الوحي، وهي من صميم اهتمامه.

يقول الغزالي: وكتاب الله شامل لكل المعارف، إما بما ذكر من حقائق الغيب ودروب المعرفة الروحية، أو بما ذكر من وسائل المعرفة الإنسانية والحث على استخدامها، قال تعالى: ﴿مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَيْءٍ﴾ (الأنعام: ٣٨)، فوسائل المعرفة ثلاث: روحية، وتجريبية، وعقلية، والقرآن الكريم استخدمها وحث على استخدامها. قال تعالى في حق المعارف الروحية: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَءَامِنُواْ بِرَسُولِهِۦ يُؤْتِكُمْ كِفْلَيْنِ مِن رَّحْمَتِهِۦ وَيَجْعَل لَّكُمْ

(١) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، دار القلم، دمشق، ط٢١، ٢٠٠٤م، ص ١٨٢.
(٢) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، نهضة مصر، طبعة جديدة منقحة، ٢٠٠٢، ص ٧٦.

نُورًا تَمۡشُونَ بِهِۦ﴾ (الحديد: ٢٨)، وفي حق المعرفة التجريبية: ﴿أَفَلَمۡ يَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَتَكُونَ لَهُمۡ قُلُوبٞ يَعۡقِلُونَ بِهَآ﴾ (الحج: ٤٦)[١]. والسمع والبصر هما المنافذ الأولى للعقل، وبهما يكوِّن معلوماته عن كل شيء[٢]، والتمكن من المعارف والعلوم ليست طقوساً موهمة، ولا لمحات سحرية، بل إنها عملية بحث وتقصٍّ وتوظيف لكل الإمكانات المتاحة لتجميعها، وهذا ما قرره الوحي الإلهي.

يقول الغزالي: "إنَ تحصيل المعرفة يحتاج إلى جهد منظم، وعمل دائب، وسعي لاغب، سعي تشترك فيه حواس الإنسان الظاهرة والباطنة، وخصائصه المادية والأدبية، قال جل شأنه: ﴿وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾ (النحل: ٧٨) فنحن نولد لا نعلم شيئاً، وبتلك الوسائل وحدها من سمع، وبصر، وفكر، تبدأ مراحل التعليم"[٣]. والعقل هو الأداة الأساس للتعامل مع المعارف الشرعية والمادية.

يقول الغزالي: "أما العقل السليم: فهو الأداة الوحيدة لفهم الوحي والكون على سواء، ومن ثم فما دمت مستقيماً مع عقلي، فأنا متشبث بديني، سائر على الفطرة بعيد عن الانحراف"[٤].

وهو باستخدامه التعبير العلمي الدقيق "العقل السليم" يريد بذلك أن يؤكد المقولة الصادقة بعدم تعارض العقل السليم مع الوحي الإلهي، وقد أتى على ذلك بوضوح عندما قال: "من خصائص الإسلام الأولى: أنه دين يقوم على العقل ويحترم منطقه، ويبني الإيمان على التفكير الصائب والنظر العميق والتوافقُ بين

---

(١) المرجع السابق، ص ١٦٤- ١٦٥.
(٢) المرجع السابق، ص ١٣١.
(٣) الغزالي، محمد، هذا ديننا، دار القلم، دمشق، ط٢، ٢٠٠٥م، ص ٣٧-٣٨.
(٤) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط٢، ١٩٩١م، ص ٢٩.

صريح المعقول وصحيح المنقول[١] أمرٌ مقرر في ثقافتنا التقليدية على اختلاف مدارسها[٢] ومما ينبني على ذلك: أنه "لا خلاف بين العلم والدين، بمعنى أن قول العاقل لا يخالف عمله، ولما كان الذي أجرى السحاب هو الذي أنزل الكتاب، ولما كان خالق العالمين هو الذي أوحى ذلك القرآن الكريم، فإنه من الممتنع أن يصف خلقه في وحيه بغير الحق"[٣].

وتشير رؤية الغزالي لمصادر المعرفة وطبيعتها وأدواتها ونسق العلاقة بين الوحي والعقل، إلى محور الثوابت والاجتهادات، فالنص الشرعي ذاته وبما يحويه من معارف ومضامين شرعية ومنها التربوية، ثابتة بثبات كلمة الله، ومرور العقل الإسلامي عليها وتدبره لمعانيها واستنباطاته لدلالاتها هي بدون ذلك المستوى من الثبات الذي تستحقه نصوص الوحي، فهي اجتهادات تجري عليها طبائع الإنسان يقول الغزالي: "إن نصوص هذه الشعائر والشرائع وجهود تمكن علماء الأمة من الاجتهاد والتجديد لملائمة ظروف الزمان والمكان، وأمام هؤلاء العلماء القياس والاستحسان، والاستنباط والاستصلاح، والاستصحاب، وغيرها من أصول الأحكام"[٤].

ويقول في موضع آخر: "الإسلام هو الوحي النازل على محمد صلى الله عليه وسلم؛ ليوجه به الحياة إلى ربها، ويهدي الناس كافة إلى الصراط المستقيم، أي أنه حقائق مقررة أولاً ثم أساليب متجددة في البلاغ والعرض، والحماية والدفاع"[٥] وهذا يقود إلى تصنيف مصادر المعرفة في الإطار الإسلامي باعتبار منتوجها وصفتها إلى: معرفة قادمة بكل حيثياتها من الوحي،

---

(١) ممن ناقش هذه القضية وحل إشكالاتها، ابن تيمية في كتابه الضخم: درء تعارض العقل والنقل.

(٢) الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية بين المسلمين، دار الأنصار، مصر (د.ط)، ص ٢٠١.

(٣) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٠٧٧، وينظر له أيضاً تراثنا، ص ٨.

(٤) المرجع السابق، ص ١٦٤.

(٥) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، نهضة مصر، ط٤، ٢٠٠٥م، ص ٤٣٥.

وأخرى من تفاعلات العقل مع الوحي، وهو ما يطلق عليه الفكر أو الخبرة أو التراث وثمة فروق بينهما، يقول في ذلك الغزالي: "الإسلام دين معصوم؛ الكتاب كما قال منزَله: ﴿وَبِٱلۡحَقِّ أَنزَلۡنَٰهُ وَبِٱلۡحَقِّ نَزَلَۗ﴾ (الإسراء: ١٠٥)، والسنة في جملتها معصومة فيها الخير كله، وفيها السند الذي تحتاجه الإنسانية لتسير فيه ومعنى أن الكتاب معصوم وأن السنة معصومة، أن أي مخالفة للكتاب أو جحد لما فيه خروج عن الإسلام، ﴿وَمَا كَانَ لِمُؤۡمِنٖ وَلَا مُؤۡمِنَةٍ إِذَا قَضَى ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ أَمۡرًا أَن يَكُونَ لَهُمُ ٱلۡخِيَرَةُ مِنۡ أَمۡرِهِمۡۗ﴾ (الأحزاب: ٣٦). إذا قال الله فلا كلام لأحد، ومتى ثبت للرسول كلام خضعنا له، هذا هو الإسلام. أما الفكر الإسلامي وهو عمل العقل في فهم النص، عمل العقل الإنساني في فهم النص الديني كتاباً كان أو سنة، فهذا العمل أو هذا الفكر ليس بمعصوم، فقد يخطئ الإنسان عندما يفكر، وقد يجتهد ويحيد عنه الصواب"[(١)].

وهذا يقود إلى أهمية إدراك أوجه التعامل مع الفكر أو التراث الإسلامي (الثقافة الإسلامية) عموماً والتربوي خصوصاً، ويؤكد الغزالي ابتداءً أهميتهما وضرورة الإفادة القصوى منهما، إذ يقول: "والثقافة الإسلامية القديمة؛ أعني بها نتاج علمائنا من السلف الذين طوفوا بين مختلف المعارف الدينية وغير الدينية وتركوا لنا تراثاً هو مفخرة الثقافات كلها. أما الثقافة الإسلامية الحديثة فاجتهادات علماء الإسلام المعاصرين ممن استفادوا بشكل طيب من مختلف التجارب التي خاضها المسلمون في الماضي، ومن تاريخ العلوم الدينية والعلوم الإنسانية، وهذا كله من الضرورات بالنسبة لدعاة هذا العصر؛ حتى يواجهوا بعلومٍ تحدياته وقضاياه التي تجدُّ به"[(٢)].

وفيما يتصل بالجانب التربوي، يقول الغزالي: "في تراثنا القديم دراسات

---

(١) الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، جمع: عبدالحميد حسن، نهضة مصر، ط١، ٢٠٠٢م، ص ١٩٩.

(٢) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) جمع: عبدالحميد حسن، نهضة مصر، ط٣، ٢٠٠٣، ص ٢٢.

جيدة للنفس الإنسانية، وكيف تخلص من أدوائها، وكيف تمضي في طريقها إلى الله منقاة مشرقة"[١]، ولكن بما أن هذا المحصول المعرفي والتربوي هو من نتاج العقل واجتهاداته، فلا بد من الوعي الكافي والنظر الشافي في التعامل معه، فلا يغمط حقه، ولا يزداد في وزنه، وقد شدد الغزالي على ضرورة تفحص التراث، وبخاصة ما هو منتشر بين الناس عموماً، حتى إنه عنون لذلك بقوله: "ضرورة غربلة المنقول من التراث" وأشار إلى أنه "يجب أن نغربل التقاليد الشائعة بيننا غربلة شديدة؛ حتى لا يبقى منها إلا ما كانت له بالشريعة صلة، وعلى قدر قوة هذه الصلة وضعفها يكون استمساكنا بهذه التقاليد أو إهمالها"[٢]، وتطبيق هذه الأداة المنهجية في التعامل مع المنتوج المعرفي للعقلية المسلمة هو عمل بالإسلام، وخدمة للمسلمين، حيث لا يضاف للإسلام إلا ما وافقه، ولا يعمل المسلمون بشيء إلا إذا ثبتت نسبته له، ومن حصيلة ذلك: التمكن من المحتوى التعليمي الإيجابي ونشره بين المتعلمين.

وكمثال على ذلك فيما يتصل بالجانب التربوي، يقول الغزالي: "وعندي أننا لو غربلنا التراث الصوفي وقدرنا جهود ابن القيم وابن الجوزي والغزالي وابن عطاء الله السكندري وغيرهم لأمكننا أن نخرج بحصيلة رفيعة القدر في مجال الخلق والتربية والسّلوك، ولأمكننا أن نصوغ العلوم الإنسانية في قالب إسلامي جميل نافع"[٣].

وهذا يعني أن عملية الغربلة والتنقية المنهجية للتراث والفكر الإسلامي تفيد في تجميع النافع من ناحية والتخلص من الفاسد من ناحية أخرى[٤] وإظهار ما هو إسلامي من غيره.

---

(١) الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، دار الدعوة، الإسكندرية، ط١، ١٩٩٠م، ص ١٢٩.

(٢) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، دار القلم، دمشق، ط١، ٢٠٠٦م، ص ٣٢.

(٣) الغزالي، محمد، علل وأدوية، دار الشروق، القاهرة، (د.ط)، ص ١٥٠.

(٤) يضرب الغزالي لذلك أمثلة عديدة فيما يتعلق بالجانب التربوي، مثل ما علق من كلام مغلوط في النظرة إلى المرأة والى العلوم المادية وغيرها، ينظر الغزالي، تراثنا، ص ٥٩-٦٠، وسر تأخر العرب والمسلمين، ص ٣١-٣٥.

وهذا الموقف من التراث الإسلامي يقود إلى بيان رأي الغزالي من التراث والفكر غير الإسلامي عموماً؛ أي حضارة الآخر ومنتوجه المعرفي وبخاصة المتعلق بالجانب التربوي، وهو ما يمكن أن يطلق عليه "الخبرات الإنسانية" فالغزالي ابتداء لا يتجاوز انجازات الحضارة الإنسانية عموماً ولا يصادر خبراتها العلمية، بل يقرر أنها من المصادر المعرفية التي تحتاجها الأمة المسلمة في مجالاتها المتخصصة، وبخاصة المادية منها وتلك التي لا تمس القيم الإسلامية، فهو يقول: "أريد من أمتنا أن نقتبس من حضارة الغرب ما يوافق أو يتواءم مع فطرة الله في مواريثنا، ثم ماذا على الدعاة والمربين لو درسوا الأساليب التي اتبعها اليابانيون في الاستفادة من هذه الحضارة"[١].

إذن لا بأس من الإفادة من خبرات الحضارة الأخرى ولكن بالشروط الإسلامية، وبتطبيق منهجية التنقية، وهي – كما يراها – حتمية "ضرورة غربلة الحضارة الحديثة"[٢] ومن بين الخبرات المعرفية الحديثة؛ لتي ينطبق عليها ما سبق: "الخبرة التربوية والتعليمية".

يقول الغزالي: "الدراسات الإنسانية التي ازدهرت في عصرنا هذا جديرة بالحفاوة والتدبر، وكلما اعتمدت على المنطق العقلي والملاحظة العلمية شدت إليها انتباهنا، واستقبلنا نتائجها بمزيد من يقظة الحس والفكر؛ لأنها ستزودنا بحصيلة من الحقائق المحترمة، والثمرات الطيبة"[٣].

ولكن لا يجوز – بحال – أن تشكل تلك الخبرات والمعارف وحدها قيمنا ومخزوننا العلمي والتربوي، بل يجب أن تضاف إلى المخزون التربوي الإسلامي، وأن تتكامل معه، وان تتجاوب مع معطياته.

يقول الغزالي حول هذه الفكرة:

"إن المعارف المستفادة صنوف شتى، فهناك علوم الكون والحياة، وأسرة

---

(١) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٧٥.

(٢) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٣٢.

(٣) الغزالي، محمد، ركائز الإيمان بين العقل والقلب، دار القلم، دمشق، ط١، ١٩٨٥م، ص ١١.

العلوم الرياضية، وأسرة العلوم الإنسانية، والمسلم إنسان يضم إلى معرفة كل نافع من شؤون الدنيا معرفة أخرى جليلة القدر عزيزة الأجر، كتاب ربه وهدي نبيه صلى الله عليه وسلم"(١) فالأفضلية تكون بالجمع بين الأمرين: "الإحاطة بالوحي الإلهي المعصوم، الذي رسم للإنسان وجهته في صدق وكفل له ما ينشد لنفسه وغيره من خير، والإحاطة بالفكر الإنساني الذي تعمق ببعث الإنسان وأجهزته البدنية وملكاته النفسية والعقلية، وأحواله الاجتماعية هذا المزج جليل الفائدة، لأنه يتيح لعلماء الدين إطلاعاً واسعاً على خلفية الإنسان المجردة، وهو في الوقت نفسه يُري العلماء المدنيين الأشفية التي وضعها الله لذهاب العلل"(٢).

وبذلك يكون قد ظهر من مجموعة أفكار الغزالي المتقدمة حول ما يتعلق بالمصادر المعرفية للتربية الإسلامية أنها جاءت متنوعة لتشمل الكتاب والسنة والوحي والتراث والفكر الإسلامي، والخبرات الإنسانية النافعة، ومنتظمة في خصائص الثوابت والاجتهادات، ومنضبطة بشروط المنهجية الإسلامية وأدواتها، لتصل بذلك إلى حالة من التكامل والتَتام، آخذة بحجز بعضها، مقررة وشارحة لحقائقها.

وبما أن الدراسة تبحث في حقل التربية الإسلامية فيحسن أن تختم في جزئها هذا، بتطبيق للعلاقة بين مصدر المعرفة الإسلامي و المضمون التربوي والتعليمي، بما يظهر فقه الغزالي التربوي لمصدرية القرآن والسنة التربوية.

يقرر الغزالي حقيقة تربوية أصيلة في مضمون الخطاب الإلهي؛ إذ يراه إنما يمثل مراد الله تعالى فيقول: "نحن المسلمين نعتقد أن ما بين دفتي المصحف الشريف هو مراد الله من عباده(٣)، وهو من الشمولية بحيث "ينظم الحياة العامة والخاصة، وأنه يتناول النفس الإنسانية في أعمق أغوارها، والمجتمع البشري في أوسع دوائره"(٤) فتربية الإنسان والمجتمع مضمون

---

(١) الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية بين المسلمين، ص ٢٠٣.
(٢) الغزالي، محمد ركائز الإيمان بين العقل والقلب، ص ١٨.
(٣) الغزالي، محمد، معركة المصحف في العالم الإسلامي، نهضة مصر، ط٣، ٢٠٠٣م، ص٦.
(٤) الغزالين محمد، معركة المصحف، ص ١٤.

واسع في القرآن، وقد جعله أحد محاور القرآن الخمسة، حيث عنون له بـ"المحور الخامس: ميدان التربية والتشريع"(١) وأكد بأن آي القرآن الكريم تغرس الأدب والتربية والاستقامة في النفوس(٢) وتتعهد السّلوك الإنساني بما يجعل التوحيد لبابه وغايته(٣).

ويرى الغزالي أن هذا المحور التربوي القرآني يزداد "رسوخاً ووضوحاً عند التأمل في سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم الذي تلا على الناس قرآنه وخط في الحياة منهجه وترك ثروة من التعاليم، وفنوناً من المسالك الخلقية، تشرح عملياً مراد الله من خلقه"(٤).

وإضافة إلى شمول الوحي للمضمون التربوي عموماً، فإنَه – كذلك – اشتمل على أسس منهجية تربوية عديدة، كان من بينها: ما أشار إليه الغزالي – نورد مثالاً موضحاً – بقوله: "والقرآن يبني الأفراد والأمم بطريقتين، إحداهما أعظم من الأخرى.

الأولى: صوغ الأنفس على معرفة الله واستشعاره عظمته، والتهيؤ لملاقاته يوم يقوم الناس لرب العالمين.

والأخرى: الأحكام المحددة التي فصَلها، وطلب من عباده إنفاذها، سواء في أموالهم الخاصة، أم في شؤون الأسرة والمجتمع(٥).

فالمحور التربوي حافل في الكتاب والسنة توجيهاً ومنهجية، وبخاصة فيما يتعلق بالعلم والتعلم والتزكية والخلق الحسن والعلاقات النقية بما يبني الشخصية والأسرة والمجتمع بناء صحيحاً يحقق الخير به للجميع.

---

(١) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، دار الوفاء، القاهرة، ط١، ١٩٨٩م، ص ١٨٧.
(٢) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٩٣.
(٣) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن، ص ٥١.
(٤) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٤.
(٥) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٥٤.

يقول الغزالي: "وفي تدبري للقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة رأيت الإسلام يبني الشخصية الإنسانية على سلامة الفطرة وأصالة الفكر"[(١)]، ويقول أيضاً: "وفي كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم أوامر مؤكدة بين أفراد الأسرة كلهم من والد ووالدة وذوي رحم وقريب أو بعيد، فإن العناية بسلامة الأسرة هي وحدها طريق الأمان للجماعة كلها"[(٢)].

وبذلك تجتمع الأفكار المبحوثة في هذا الجزء من الدراسة لتؤكد رؤية الغزالي الواقعية والمنهجية للمصادر المعرفية للتربية الإسلامية في محوريها التنظيري والتطبيقي، وعلى هذا المستوى من البحث الذي ستتجلى مظاهره أكثر فيما سيأتي من جوانب دراسية أخرى.

المرتكز الثاني: التربية والتعليم في المنظومة الإسلامية: موقعها ودلالتها

لابد من بحث رؤية الغزالي لمفهوم التربية؛ وموقعه في النظام الإسلامي، ودلالتها وعلاقتها بالمفاهيم الأساسية ذات الصلة بمفهومي: التعليم والتزكية؛ لما ينبني على ذلك من تَقَصٍّ واضح، وبناء متصل، وتطبيقات موضعية لجوانب هذه الدراسة في كشفها عن زوايا وأبعاد فقه الغزالي التربوي.

يحكم موقع التربية عند الغزالي، نظرته الشمولية والنسقية إلى الإسلام ورسالته، فلطالما أوسع الغزالي قضية شمولية الدين ونسقية نظامه بحثاً وطرقاً وتنبيهاً في جنبات عريضة من دراساتها؛ لتكون تلك نقطة البدء الصحيحة للانطلاق بدعوة الإسلام وشرح أنظمته وتعاليمه، وكانت منهجية الغزالي هذه ظاهرة في معالجاته لشؤون التربية والتعليم وإشكالياتها. حيث نظر إلى التربية ضمن منظومة الإسلام الكلَية وحيثيات خطاب الوحي ومقاصده، يقول الغزالي فيما يوضح هذه الفكرة:

---

(١) الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي، (الجزء الثاني)، ص ١٣٤.
(٢) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ١٦٠.

"إن الإسلام كلَ لا يتجزأ، ونسيج عريض من التعاليم المتشابكة، لا يمكن قصه ولا تمزيقه، وإن الأخذ بهذه التعاليم كلّها في العقائد والعبادات والأخلاق والمعاملات لبُّ الإيمان وشرط بقائه"[١]، فالمنظار الكلي لرؤية مكانة ومواقع قضايا الإسلام وتعاليم الشرع ينبغي أن تنبثق من فهم وإدراك كلّية الإسلام ونسقيته؛ لأن لذلك تأثيره في عملية التصور النظري والتطبيق العملي؛ لما له من ارتباطات مع بقية مكونات الإسلام وبخاصة أصوله العقدية، ومن هنا يقول الغزالي: "إن الإسلام روح وجسد، إيمان ونظام، عقيدة باطنه تشبه الوقود الذي يحرك الآلات، ثم مجموعة الوصايا والأوامر والنواهي والحدود والشعائر التي تسير الحياة إلى وجهة معينة ووفق أسلوب خاص، هذا الكيان كله هو الإسلام"[٢].

والغزالي في طرحه النسقي والشمولي هذا، يضع التربية ضمن دائرته، فهي جزء من كلّية الإسلام، إذ يقول في ذلك: "العقائد جزء من الدين والجهاد الاجتماعي لإقرار المعروف، وتغييرُ المنكر جزء من الدين، والتنظيم الاجتماعي جزء من الدين..... وبناء المساجد والمدارس للتربية الروحية والفكرية جزء من الدين"[٣]؛ ولهذا التصور أثره الفكري والحضاري، إذ يمنع علمنة التعليم والتنشئة الاجتماعية، ويضبط عملية التربية والتعليم بالمصادر الإسلامية وأصولها ومقاصدها، كما يصحح ذلك مفهوم العبادة والقيام بها، حيث ينظر إلى العمل التربوي والتعليمي – تنظيراً وتطبيقاً – على أنه من التعبد لله تعالى، ومن القيام بأمر الدين والدعوة إلى رسالته وبناء أتباعه، وقد أعطى الغزالي بهذه النظرة للتربية ضمن كلية الدين بُعْدها الرباني القوي، وذلك بقوله في معرض كشفه عن منهجه في تأليف كتاب خلق المسلم: "لأني قصدت أن نرجع إلى الشريعة وحدها، وأن أعرض جانب التربية منها على أنه توجيه إلهي يطالب المسلم بالتزامه"[٤]، فالتربية في رؤية الغزالي جانب أساس من الشريعة وجزء

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١١٤.
(٢) المرجع السابق نفسه.
(٣) المرجع السابق، ص ٥١.
(٤) الغزالي، محمد، خلق المسلم، دار القلم، دمشق، ط١، ٢٠٠٤م، ص ١.

من الدين، ومن مقتضيات ذلك: أن يتم التعامل معها (التربية) على أنها مطلب إلهي، وهذا ما يضفي عليها صفة الإلزامية والعبودية والرسالية، والتكاملية؛ حيث يتكامل أداء النظام التربوي والتعليمي لدوره مع بقية الأنظمة الإسلامية.

ويجد الباحث في فكر الغزالي التربوي، أنه قد عني بتوضيحات دلالية لمفهوم التربية وما يتصل به حيث ظهرت عنده ثلاثة مفاهيم: التربية والتزكية والتعليم، وقد توصل الباحث إلى توصيف يوجز "العلاقة الدلالية" بينها، وهو: التطابق والاختصاصية والتكامل، حيث يرى الغزالي نوعاً من التطابق في الطبيعة المفهومية والتطبيقية بين مفهومي التربية والتزكية. إذ يقول: "وحديثنا الآن عن العنصر الأوسط[١] - أي التربية - وقبل أن نبسط القول نؤكد ما أشرنا إليه من قبل عن تطابق التزكية والتربية"[٢].

ويقول أيضاً: "التزكية وهي أقرب الكلمات وأدلها على معنى التربية بل تكاد التزكية والتربية تترادفان"[٣].

وهذا التطابق أو التقارب الشديد في الدلالة بين مفهومي التزكية والتربية عند الغزالي لابد أن يفهم في إطار المعنى الشرعي العميق لكلمة التزكية بحسب ورودها في النصوص وسياقاتها وتطبيقاتها النبوية، وأما مفهوم التعليم عنده: فهو يتصل بالعمليات العقلية وما ينجم عنها من بناء معرفي، إذ يقول: "العنصر الثالث: التعليم، وتعني به الآية: تنوير الذهن بما يفتقر إليه من هدايات كثيرة في عالمي الغيب والشهادة، أي في عالم المادة وما وراء المادة"[٤].

والغزالي في توضيحه هذا لدلالة التربية والتعليم الأساسية لا يعني هذا عنده الفصل بينهما، وأن كلاً منهما يعمل في مجاله المحدد له، بل هو إيضاح

---

(١) يقصد بذلك عنصر التزكية التي يتوسط التلاوة والتعليم في الآيات الكريمات التي تناولتها على هذا الترتيب.
(٢) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الخالي، دار الشروق، القاهرة، (د.ط)، ص١٦٤.
(٣) المرجع السابق نفسه.
(٤) المرجع السابق، ص ١٦٤.

يقصد منه فهم المهام التربوية والتعليمية الأساسية إلا أن الأصل هو التكامل والاقتران بينهما، وإلا فلا يمكن أن تتحقق أهداف أي منهما، لا التربية ولا التعليم.

من هنا يقول الغزالي: "إن الإسلام يقوم على الأمرين جميعاً: التعليم؛ يتجه إلى العقل فيملأه بأشتات من المعارف الصحيحة عن الحياة ورب الحياة، والتربية تتجه إلى النفس، فتتعهد غرائزها بالتقويم والتهذيب"(١) ويجلي هذه العلاقة في موضع أخر بقوله: "والإسلام لا يهتم بالتعليم وحده، وإنما يقرن التربية بالتعليم أبداً، ويجعل رسالته قائمة على الأمرين معاً: ﴿كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ﴾ (البقرة: ١٥١). وفي النظم الكريم نجد التعليم والتزكية مقترنين في كل الآيات التي تحدثت عن رسالة النبي صلى الله عليه وسلم"(٢).

وبعد هذه الدراسة لرؤية الغزالي المفاهيمية لمصطلحي التربية (التزكية) والتعليم، والعلاقة التكاملية بينهما يمكن الخروج بجملة من الدلالات العميقة التي تعبر عن معاني مفهومي التربية والتعليم عند الغزالي وتحديدها من خلال أفكاره بالآتي:

- **التربية:** عملية تزكية شمولية تتحقق بتطبيق تعاليم الإسلام في شؤون الحياة: يقول الغزالي تحت عنوان "المبدأ الأساس في التربية الإسلامية: "إن المبدأ الإسلامي الأول في التربية هو ﴿قَدۡ أَفۡلَحَ مَن زَكَّىٰهَا﴾ (الشمس: ٩) لا يتحقق بالدعوى ولا بالصياح، وإنما يتحقق بتطبيق عميق حاسم في شؤون الحياة، وبين جميع الطوائف"(٣).

---

(١) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الرابع) جمع: خالد الظاهر، ص ١٦١.
(٢) الغزالي، معركة المصحف، ص ١٣٣.
(٣) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٦٣، ومائة سؤال عن الإسلام، ص ٧٣.

- تنوير الذهن بالمعارف المادية والغيبية[1].
- تحلية النفس بطاعة الله والسّلوك السّوي، وتخليتها من الأخلاق الرديئة والسّلوك غير السّوي[2].
- تثقيف العقل وتهذيب النفس وتلبية حاجاتها بصورة متصلة[3].
- التغيير النفسي والفكري العميق[4]؛ حيث يحصل تغيير ايجابي في ميول الإنسان وعواطفه واتجاهاته، وتطور معرفي وعلمي واضح وله دلالاته على عقلية الإنسان.

وهذه المعاني العميقة والمجملة في كلماتها الواسعة في دلالاتها، تعطي تصوراً صادقاً يتجاوب مع رسالة الإسلام وفقه الغزالي لدورها التربوي الأصيل الذي كان على الدوام مهمة أساسية يحملها أنبياء الله ورسله على عاتقهم، ويعتقد الباحث أنه بهذه المعاني لمفهومي التربية والتعليم ودلالاتهما الكلية والفرعية، آتت أكلها النفسية والاجتماعية والحضارية حينما شهدت إحياء لها وتفعيلاً لمقتضياتها.

وحتى يتم تنفيذ التربية الإسلامية في إطارها تنفيذاً متجاوباً مع العمق الشرعي، لابد من مقدمات في المفاهيم ترسخ لدى القائمين على التعليم خصوصاً والمسلمين عموماً - تتضمن التصور الإسلامي للعلم وميادينه- وهذا ما كان محط عناية الغزالي، إذ سعى جاهداً إلى تجديد نظرة الناس إلى ميادين العلم ومجالاته المرحب بها في الإسلام، دون استفحال الفهم القاصر لها الذي يعمم آحادها، ويهضم كثيراً من أجزائها، فيعمل على حصرها في علوم الدين دون علوم الدنيا، كما حصل مع مفهوم العبادة الأصيل الذي صور داخل أسوار المسجد دون امتدادات أرضه.

---

(١) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، ص ١٦٤.
(٢) المرجع السابق، ص ١٦٥.
(٣) الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، ص ١٢٠.
(٤) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٨٨.

وينطلق الغزالي في معالجته لقضية "ميادين العلم" وإحيائه لضروبها من فهمه لطبيعة الإسلام ونصوصه وأحكامه ومقاصده الشرعية، فيقول في ذلك: "**طبيعة الإسلام تفرض على الأمة التي تعتنقه أن تكون أمة متعلمة، ترتفع فيها نسبة المثقفين، وتهبط أو تنعدم نسبة الجاهلين......، ولا شك أن مدارسة مناهج الإسلام تخلق في أي أمّة تعنى بها جواً من الفقه التشريعي القائم على الأوامر والنواهي- أي بالحقوق والواجبات- وجواً من الآداب الاجتماعية الدقيقة، وجواً من البحث الصحيح، هناك - بعد ذلك - التفكير في الكون، فقد اطَّرد الأمر به في سور القرآن، إن هذا التفكير هو الذي فتق الأذهان عن روائع الحضارة الحديثة، ويسر للدنيا الكشوف الجليلة لأسرار الوجود، وسخر للناس ما لم يكونوا يحلمون به**"[1].

ويوضح بعبارات أخرى أكثر تحديداً ميادين العلم، بقوله: "**والعلم الذي يقبل المسلم عليه، ويرحل لطلبة، ليس علماً معيناً، فكل ما يوسع منادح النظر، ويزيح السدود أمام العقل، وكل ما يوثق صلة الإنسان بالوجود، وكل ما يتيح له السيادة في العالم والتحكم في قواه ينبغي التطلع إليه، ويجب على المسلم أن يأخذ بسهم منه**"[2].

ويقف الغزالي بعد هذا الإيضاح العام لرفض فكرة محاصرة العلم بالمفهوم الإسلامي بالعلوم الشرعية وتنفيل ميدان العلوم غير الشرعية، حيث يقول في ذلك: "**من الخطل أن تظن العلم المحمود هو دراسة الفقه والتفسير وما شابه ذلك من الفنون فحسب، وأما ما وراء ذلك فهو نافلة، هذا خطأ كبير، فإن علوم الكون والحياة ونتائج البحث المتواصل في ملكوت السماء والأرض لا تقل خطراً عن علوم الدين المحضة، بل قد يرتبط بها من النتائج ما يجعل معرفتها أولى بالتقديم من الاستبحار في علوم الشريعة**"[3].

---

(١) الغزالي، خلق المسلم، ص ٢١٨.
(٢) المرجع السابق، ص ٢٢٢.
(٣) المرجع السابق، ص ٢٢٣.

فهذه العلوم الكونية والحياتية لها صلة مباشرة في حياتنا، والغزالي إنما يعطيها هذه الأهمية لما تنطوي عليه من إمكانات هائلة يمكن بها أن تخدم الإسلام وأن تسخر في صالح المجتمع الإسلامي؛ ليحيا حياة طيبة تساعده على إقامة نهج الله في سلوكه، وتبليغه رسالته إلى خلقه، وهي لا يمكن أن تخرج عن تقريرات الشارع، فهي إن لم تكن فروض عين فهي فروض كفاية، وهذه في نظره إن فهمت بتوسعاتها فسيكون لها شأن حضاري كبير.

يقول الغزالي: "إن الأمة العاجزة عن استخراج بركات الله من أرض الله لن تؤدي رسالة الله، والأمة العاجزة عن تجنيد مواهب المسلمين لإعزاز المسلمين أمة تلقي بأيديها إلى التهلكة، إن فرض العين قد يتناول أركان العبادات من صلاة وزكاة، أما فروض الكفاية(١) فإنه قد يتصل بحراسة الأمن والقضاء بين الناس، وإجادة الفنون والصناعات التي ينهض بها العمران وتحيا عليها الأمة، وغير ذلك من الشؤون المهمة"(٢).

ويضع قضية العلوم الحياتية في إطار العبودية ليعطيها مزيداً من المقررات الشرعية والأهمية الإنسانية فيقول: "**وربما استغرقت دراسة القضايا (مسائل علوم المادة) عشرة أضعاف الوقت الذي تستغرقه إقامة الصلاة، ليكن، فهذه عبادة وتلك عبادة، وفروض الكفاية غالباً تأخذ من الوقت أكثر مما تأخذ فروض العين، ليكن، فذلك هو الطريق لإرضاء الله وحماية الأمة والحفاظ على الدين، وإنشاء دنيا تصونه وتنميه**"(٣).

ويرى الغزالي أن هناك أهدافاً أساسية لأجلها حفل الإسلام بعلوم الدنيا ويلخصها بثلاثة أهداف:

---

(١) للتوسع حول هذه الفكرة، ينظر: عبدالكبير، عبدالباقي، إحياء الفروض الكفائية سبيل تنمية المجتمع، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد ١٠٥، ١٤٢٦هـ.

(٢) الغزالي، محمد مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، نهضة مصر، ١٩٩٦م، (د.ط)، ص ١٥.

(٣) المرجع السابق، ص ١٦.

"أولها: أنّ تعمير الأرض جزء من رسالة الإنسان على ظهرها، جزء من العبادة التي خلق من أجلها، جزء من الكدح الذي يصون به نفسه وأهله وشرفه.

الثاني: أنّ الله لم يخلق الإنسان ليشقى، ويجوع ويعرى، بل خلقه مكرماً يحمله ما في البر والبحر، وأحلّ له الطيبات، ويسر له الزينة والجمال.

الثالث: أنّ الجهاد المكتوب على المؤمنين لحماية الدين لا يمكن أن يتم ولا أن ينجح بعيداً عن التفوق المدني والحضاري"[١].

ويضيف في موضع آخر أسباباً ثلاثة لإبانة القرآن لنا للعلم الكوني الواسع هي: "دلالته على الله، وارتباط الحياة الإنسانية ضروراتها ومرفهاتها بهذا الكون، وحماية الحقوق والحقائق"[٢].

فهذه جملة من الفقه الحضاري للعلوم الحياتية – بحسب رؤية الغزالي – تحتم على المسلمين إتقان العلوم المدنية وتجويدها، وتضع التربويين أمام مسؤولية عظمى في تعميق الوعي بأهمية هذه العلوم، وتصميم نظمها التربوية ومناهجها بما يخدم هذه الميادين العلمية تنظيراً وتطبيقاً؛ ليقع التطبيق الصحيح للتربية الإسلامية.

ويستطيع الباحث أن يلخص فكرة الغزالي حول ميادين العلم الأساسية بالفكرة الآتية: "**أولوية العلم الشرعي وضرورة العلم المدني**".

ويظهر الغزالي ما يمكن أن يطلق عليه "قِيَمية العلم المدني" في المنظور الإسلامي، حيث تفرض أرضية الإسلام العقدية ونسقية نظامه وطبيعة العلاقة بين التربية (التزكية) والعلم بلزومية أن يكون العلم المدني علماً قِيَمياً، بمعنى أن يكون في إطار القيم الإسلامية والعبودية لله تعالى، محققاً مقاصد الشرع وأهداف التربية المنشودة.

يقول الغزالي حول هذه الفكرة: "لا قيمة للعلم الواسع إذا لم تصحبه

---

(١) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٨٨، وينظر له أيضاً: دستور الوحدة الثقافية، ص ٢٠٣.

(٢) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري، ص ٢٠- ٢٢.

عبودية تامة لله"[1] وحول الغايات النبيلة للعلم المادي يقول: "الفضيلة هي المعرفة، عندما تكون المعرفة باعثة على إرضاء الله وفعل الخير، ونصرة الحق ومحق الباطل"[2] وينتقد الغزالي توجهات العلوم المادية في الحضارة المعاصرة وما جلبه فصلها عن القيم والضوابط الإسلامية والإنسانية من سوء وقتامة فيقول: "والحضارة التي تظلنا سبقت سبقاً بعيداً في ميادين العلوم وتضاعفت أرباحها المادية في البر والبحر والجو، وهي - بلا ريب - واهية الصلة بالله، ضعيفة الإعداد للقائه، وزهدها في الدين كله"[3] ولذلك، حتى نحمي فلسفتنا التربوية من الانزلاق فيما انزلقت إليه الفلسفات الغربية الحديثة فلابد أن نفعل المفهوم التكاملي والقيمي للتربية والتعليم، حيث يقوم التقدم العلمي ملازماً للبناء التربوي وتزكية الذات والمجتمع، قصداً إلى تحقيق التطور في إطار العبودية لله تعالى.

المرتكز الثالث: العملية التربوية: طبيعتها ونسقيتها

تشكل "العملية التربوية" آليات التنفيذ الرئيسة للنظام التربوي، حيث تتأثر به، وهو - بدوره - يتشكل حسب فلسفة التربية العامة التي تسود المجتمع، ولا أثر تربوي يذكر ويلاحظ دون وجود عملية تربوية فاعلة تطبق فيها النظرية التربوية وفلسفتها وتظهر خصائصها في جميع مجالات الحياة وعناصرها؛ ولذا لابد من العناية التامة بالعملية التربوية، ومن ورائها العملية التعليمية، تأطيراً نظرياً وتطبيقاً اجتماعياً، وقد حاول الباحث في دراسته هذه والمتخصّصة بالفقه التربوي عند الغزالي تتبع مسارات عناياته بالعملية التربوية ورصدها ونظمها في مسالك علمية معبرة، وقد ظهرت في مجموعة من القنوات التي تشكل في نهايتها مصباً واحداً تتجلى فيه رؤية الغزالي للعملية التربوية

(١) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري، ص ٧٦.
(٢) المرجع السابق، ص ٤٧، وينظر له أيضاً: المحاور الخمسة للقرآن، ص ٧٤.
(٣) الغزالي، محمد، المجاور الخمسة للقرآن، ص ١٠٦، وينظر له أيضاً: الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، مؤسسة الشرق، عمان، ط٢، ١٩٨٥م، ص ٢١٥.

التي تنبثق من منهجيتة الإسلامية الكلية، وتتكامل مع نظرياته التربوية الأخرى التي اعتنت بها هذه الدراسة.

- **العملية التربوية مهمة نبوية:** تأخذ العملية التربوية مكانتها وأهميتها عند الغزالي من تأكيده على أنّ العملية التربوية هي من مهام الأنبياء الأساسية عموماً ونبينا محمد صلى الله عليه وسلم خصوصاً؛ لكونه خاتم النبيين.

يقول الغزالي: "وليست وظيفة الرسل، هذا الإرشاد العقلي إلى حقائق الحياة بل إنّ تربية الأصحاب والأتباع على هذه المبادئ من أهم ما جاءوا به"[١].

وهذا ما يشير إلى أنّ العملية التربوية كانت مهمة نبوية ووظيفة رئيسة يقوم بها أنبياء الله ورسله على العموم، وفي خصوصية مهمة نبينا صلى الله عليه وسلم يقول الغزالي "وكان النبي صلى الله عليه وسلم يربي الجيل الذي يستمع إليه تربية خاصة"[٢]ويعلل ذلك بقوله: "كيف؟ إنه مرسل للناس كافة، ومرسل لبني آدم ما بقي على ظهر الأرض منهم واحد، ولا نبوة بعد بعثته"[٣].

ويشير الغزالي إلى منطلقات معينة تنبثق منها لصاقة العملية التربوية بمهام الأنبياء المنوطة بهم من مرسلهم العليم الحكيم سبحانه وتعالى، ومن أهم هذه المنطلقات: أن العملية التربوية هي جزء من مكونات الرسالة وإقامة الدين التي كُلّف بها الأنبياء.

يقول الغزالي: "**شرائع الأنبياء التي آلت إلينا واتضحت معالمها في رسالتنا، تقوم على أمرين جليلين: ﴿أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ﴾ (الشورى: ١٣)، وإقامة الدين تعني دعم قواعده وتوسعة سرادقه، مع إحصاء لشعب الإيمان كلّها، وتنشئة الأجيال الحاضرة واللاحقة عليها**"[٤].

---

(١) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٨٨.
(٢) الغزالي، محمد، الغزو الثقافي، ص ٢١٥.
(٣) المرجع السابق نفسه.
(٤) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، ص ٥.

والمنطق الأساس الثاني يتمثل في كون أنبياء الله تعالى قدوة للناس تتجلى فيهم مظاهر الرسالة الإلهية، يقول الغزالي: "ولئن كان القرآن هو الكتاب الذي يصور للإنسانية آفاق كمالها فإنّ محمداً صلوات الله عليه وسلم هو الرجل الذي حقق في شخصه وفي آثاره أعلى ما تنشده الإنسانية من مثُل "[١]، ولا شك أن وجود العملية التربوية من أصلها - فضلاً عن نجاحها - لابد له من شرط تربوي أساس هو القدوة، وبخاصة إذا ما تعلق الأمر - كما هو الحال هنا- بالتربية الإسلامية.

ويشير الغزالي إلى طبيعة العملية التربوية - باعتبارها مهمة نبوية من كونها مهمة تجمع بين العملية التعليمية والعملية التربوية[٢] - وذلك بقوله: "كان الرسول صلى الله عليه وسلم معلماً ومربياً؛ لأن الإسلام يقوم على الأمرين جميعاً "[٣] ويوضح الغزالي كذلك ميدانها الأصيل، وهو الإنسان؛ فمهمة الأنبياء في عملية البناء التربوي والتعليمي تتجه أصالة إلى الإنسان، بكل مكوناته: تربية وتعليماً وإخلاصاً وتطويراً، حيث تتوجه إلى عقله بالمعرفة، والى نفسه بالتهذيب.

يقول الغزالي: "التعليم يتجه إلى العقل فيملأه بأشتات من المعارف الصحيحة، والتربية تتجه إلى النفس فتتعهد غرائزها بالتقويم والتهذيب "[٤]، وإلى ضميره ببناء التقوى[٥]، والى الإنسان كلّه ونشاطه الذهني والبدني[٦] والسّلوكي والى الأجيال الحاضرة والمستقبلة.

---

(١) الغزالي،محمد، عقيدة المسلم، ص ١٩٨.

(٢) هذه النسقية بين التعليم والتربية في فكر الغزالي التربوي، تمت الإشارة إليها في مفهوم التربية والتعليم عنده، وسيشار إليها أيضاً هنا في شرح نسقية العملية التربوية عنده.

(٣) الغزالي، محمد مقالات الغزالي (الجزء الرابع) جمع: خالد الطاهر، ص ١٦١.

(٤) المرجع السابق نفسه، وعقيدة المسلم، ص ١٩٩.

(٥) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٩٨.

(٦) المرجع السابق نفسه، ومقالات الغزالي (الجزء الرابع)، ص ٢٣٢.

وطبيعة العملية التربوية التي تفرضها المهام النبوية حينما تتعلق بها، تتصف بكونها تركز على بناء الشخصيات القيادية المؤثرة مراعية بذلك نظرتها إلى المستقبل وتطلعها إلى مسيرة تربوية وحضارية ناجحة، يكون من متطلباتها توافر تلك العناصر الفاعلة والموجهة، وهذا تجلّى في العملية التربوية النبوية التي قام بها نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، نظراً لطبيعة رسالته(١).

يقول الغزالي: "وهو -عليه الصلاة والسلام- يدرك أنه لن يعمر حتى يطوف القارات ويهدي العصور المتطاولة، فسبيله إلى إبلاغ رسالته أن يربّي قادة يرثون الكتاب ويضيئون به المكان والزمان، ويؤدون عنه متطلبات العموم والخلود في رسالته"(٢) وهذا المنظور المستقبلي في طبيعة العملية التربوية النبوية، يؤكد ضرورة احْتفاء العملية التربوية المعاصرة في أنظمتنا التعليمية الإسلامية بالعناية بالمخرجات التعليمية المستقبلية "مربي المستقبل ومعلم المستقبل" وهذا لا يتم إلا إذا كان "الوعي بالمستقبل" ضمن فلسفة التربية والتعليم، ولذلك "يعد الوعي بالمستقبل واستشراف آفاقه وفهم تحدياته وفرصه من المقومات الرئيسة في صناعة النجاح، سواء على الصعيد الشخصي أو على الصعيد الاجتماعي أو على الصعيد الحضاري، فلا يمكن أن يستمر النجاح لأحد إذا لم يكن يمتلك رؤية واضحة لمعالم المستقبل، فالنجاح الدائم إنما يرتكز على الوعي بالمستقبل"(٣)؛ ولذلك حققت المهمة النبوية التربوية نجاحاً حضارياً مشهوداً؛ نظراً لمراعاتها البعد المستقبلي في مخرجاتها التربوية القيادية.

يقول الأسمر فيما يشهد لطبيعة العملية التربوية المستقبلية تحت عنوان "إعداد الأجيال اللاحقة": "**لم يكن إعداد جيل واحد كافياً لتأمين استمرارية حمل**

---

(١) الغزالي، محمد، مقالات الغزالي (الجزء الرابع)، ص ١٦١.
(٢) الغزالي، محمد، الغزو الثقافي، ص ٢١٥.
(٣) فلية، فاروق عبده، وأحمد الزكي، الدراسات المستقبلية، منظور تربوي، دار المسيرة، ط١، ٢٠٠٣م، ص ١٥.

الرسالة؛ لذلك حرص الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم على وضع القواعد الأساسية لتربية مستمرة عبر العصور، ترتقي بالأجيال مدارج الكمال"(١).

ولذا فإن فهم هذه الطبيعة المستقبلية في العملية التربوية الإسلامية يعد شرطاً أساساً لابد من توافره في النظام التعليمي القائم وفي المربين المسلمين؛ لتحقق العملية التعليمية غاياتها البعيدة ومقاصدها العالية. وهذا إنما يتحقق بصناعة الشخصيات الكبيرة المؤثرة.

يقول الغزالي: "**والمعلم الذي يهدي جماعة من الحيارى محدود الجهد دون غمط لفضله، ولكنه دون المعلم الذي يصنع أساتذة وينشئ نجوماً حية**"(٢)؛ لذا لابد أن يحظى المتميزون بعناية المربين والقائمين على العملية التعليمية؛ تمهيداً لتطويرهم وتجهيزهم لرعاية الأجيال القادمة.

وتظهر طبيعة العملية التربوية في فقه الغزالي من تحديده لمحاور المهمة النبوية التربوية حيث يقول: "حدد القرآن الكريم عمل النبي صلى الله عليه وسلم بين الناس في ثلاثة عناصر متماسكة هي: تلاوة الآيات، والتزكية، والتعليم. قال تعالى: ﴿كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ﴾ (البقرة: ١٥١)"(٣).

ثم يوضح الغزالي هذه المحاور الثلاثة الرئيسة التي تشكل أعمدة العملية التربوية النبوية، وذلك بقوله:

"العنصر الأول: تلاوة آيات الله، ذلك أنّ الوحي الأعلى هو دعامة البناءين النفسي والاجتماعي.

العنصر الثاني: التزكية وهي أقرب الكلمات وأدلها على معنى التربية، بل

---

(١) الأسمر، أحمد رجب، النبي المربي، دار الفرقان، عمان، ط١، ٢٠٠١م، ص ٧٣.
(٢) الغزالي، محمد، الغزو الثقافي، ص ٢١٥.
(٣) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرآن الحالي، ص ١٦٤.

تكاد التزكية والتربية تترادفان في إصلاح النفس، وتهذيب الطباع، وشد الإنسان إلى أعلى.

العنصر الثالث: التعليم، وتعني به الآية تنوير الذهن بما يفتقر إليه من هدايات كثيرة في عالمي الغيب والشهادة؛ أي في عالم المادة وما وراء المادة "[١].

وقد لقيت هذه المحاور الثلاثة الأساسية التي تشكل عماد العملية التربوية المنبثقة من المهمة الرسالية، اهتماماً وتحليلاً ودرساً تربوياً من قبل عدد من الباحثين التربويين، فقد جعل منها عرسان الكيلاني[٢] دليلاً ومضموناً في تشكيله لرؤيته لمناهج التربية الإسلامية حيث صنفها في ثلاثة مناهج: منهاج تلاوة الآيات،، ومنهاج التزكية، ومنهاج تعليم الكتاب والحكمة، وأفاض في شرحها واستنتاج الدلالات التربوية والمواقف التعليمية المتضمنة فيها، بينما نظر الأسمر تربوياً إلى هذه المحاور نظرة تطبيقية، حيث رآها تشتمل على "برنامج إعداد أجيال الرسالة"، فبعد أن ساق الآية الكريمة: ﴿لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ﴾ (آل عمران، ١٦٤)، علّق عليها بقوله: "وبناء على ذلك فإنّ برنامج الإعداد لأولئك الذين يبلغون هدى الله في مسعاهم، الذي يقوم عليه الرسول ﷺ، له مفردات أربع هي: تلاوة الآيات، التزكية، تعلم الكتاب، تعليم الحكمة[٣]، ثم شرح كل مفردة من منظور تربوي تعليمي.

- العملية التربوية عملية نسقية (منتظمة) متكاملة.

وتظهر هذه النسقية التكاملية للعملية التربوية عند الغزالي من زوايا عدة، منها: أنّ الغزالي كما يرى المرحلية والتكامل في العملية التعليمية، حيث التعليم

---

(١) المرجع السابق نفسه.

(٢) الكيلاني، ماجد عرسان، مناهج التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها، مؤسسة الريان، بيروت، ١٩٩٨، ص ٨١- ٣٥٦.

(٣) الأسمر، أحمد رجب، النبي المربي، ص ٧٤، ٧٥- ٨١.

مراحل متدرجة منتظمة؛ "ابتدائي فإعدادي فثانوي فجامعي"[١] وأن الطالب يبدأ في مرحلة بسيطة ثم يتدرج إلى أكمل منها فالأكمل، كذلك فإنه يرى هذا التدرج وتلك المرحلية لابد أن تحصل في العملية التربوية، حيث تبدأ بخطوات معرفية تمهيدية شارحة، ثم تتدرج ويسري أثرها وتنتقل ملفاتها؛ لتحدث نمواً تربوياً ملموساً في المتعلم، يقول الغزالي: "في مجال التربية والإصلاح لابد أن تتطور المعلومات إلى اكتمال نفسي واجتماعي"[٢] ويرى الغزالي أنه حتى تؤتي العملية التربوية أكلها وتحقق مرادها لابد أن يتم تنفيذها بشكل متكامل نسقي، فيقول في معرض شرحه لعملية التنشئة التربوية الإسلامية: "وهذه التنشئة لا تعني حشو أذهانهم (المتعلمين) بجملة من الدروس الشاحبة، ولا حشد أبدانهم لحضور حصص مفروضة، بل المراد خلق بيئة مكتملة العناصر تتعاون فيها أنواع النشاط العلمي والفني والرياضي لتكوين جيل متدين"[٣].

ويحذر الغزالي من عدم التكامل والتناسق في العملية التربوية، حيث يحصل التركيز على جانب منها دون الآخر -كما في العملية التربوية المعاصرة حيث التركيز على المجال المعرفي أكثر من المجال السّلوكي التربوي- فيقول: **"ونحن في هذا العصر ننظم مراحل التعليم، فتقدر سني الدراسة من عشر إلى عشرين سنة؛ كي نحصل على عقل مستنير مزود بقدر محترم من المعارف التي تجعله يحسن الإدراك والحكم، أفنظن أن النفس تفتقر إلى أقل من هذا الأمد كي تستقيم طباعها، وتعتدل ميولها، وتنضبط شهواتها، وتتكون لديها القدرة على التسامي ومحبة الفضيلة والشرف؟"**[٤].

وهذا التكامل له جانب آخر بما قد يحدث من عملية معاكسة، حيث لا تناسق في العملية التربوية بين بناء الجانب العاطفي والجانب المادي.

---

(١) الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ١٥٧.

(٢) الغزالي، محمد، جدد حياتك، نهضة مصر، ط٩، ٢٠٠٥، ص ٥٢.

(٣) الغزالي، محمد، كفاح دين، نهضة مصر، ٢٠٠٤م، (د.ط)، ص ١٧.

(٤) الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، ص ١٢٠.

يقول الغزالي في ذلك: "والتربية على أداء العبادات ومحاسن الأخلاق، ينضم إليها تربية الناشئة على إتقان هوايتها العملية، وتنمية الخبرة بما في الحياة من مهن وحرف وفنون وأشغال"[١].

ويقدم الغزالي رؤيته التكاملية المتناسقة للعملية التربوية انطلاقاً من فهم الطبيعة الإنسانية[٢] وجملة مظاهرها وحاجاتها الأساسية فيقول شارحاً ذلك: "تتجه التربية إلى النفس الإنسانية من ثلاث جهات – هي جملة المظاهر الثلاثة للشعور كما أحصاها علم النفس– فهناك ناحية المعرفة، ثم ناحية الوجدان، ثم ناحية الإرادة والسّلوك، وقوام الناحية الأولى: تزويد الإنسان بثروة علمية نافعة تجعله خبيراً بالحياة مدركاً لحقائقها دون خطأ أو مبالغة...، ويحتاج الشخص العادي إلى بضعة عشر عاماً من الاستذكار والاستبصار حتى يكون على خط مُرْضٍ من الثقافة العامة، ويحتاج إلى أمد آخر للتخصص فيما يميل إليه من أنواع الدراسة، على أن سعة العلم لا تستلزم طيبة القلب، ولاصفاء الروح، فكان لابد من جهد آخر يصقل معدن الإنسان، ويخفف كثافته، ويرجح الجانب الروحي فيه"[٣].

إذن هو التكامل والنسقية في العملية التربوية بما يحقق التلاؤم والتوازن في بناء شخصية المتعلم نفسياً واجتماعياً، ويلبي حاجاته المادية والدينية، المعرفية والتطبيقية بوضعية تتناسب مع موقعه الوظيفي والحضاري، ومن الخطوات التي تقود إلى هذا التكامل والتناسق في العملية التربوية والتعليمية: الاعتناء بالمحتوى التعليمي، وبالمنهاج التربوي، وبعملية إعداد المعلم والمربي، حيث لابد أن يتضمن ذلك كله رؤية شمولية ومضموناً واضحاً أساسه التكامل والتناسق بين معطيات العلم والدين، ومكونات النفس وحاجاتها، ومتطلبات الواقع وقيم الشرع، أما أن تعتني العملية التربوية بشق دون آخر وبجزئية أكثر من

---

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٣٤.
(٢) ينظر مبحث الطبيعة الإنسانية عند الغزالي ضمن هذه الدراسة.
(٣) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، ص ١٧٣.

قرينتها بصورة تنعدم فيها التكاملية والنسقية فذلك مرفوض في تصور الغزالي التطبيقي لفلسفة التربية ونظامها التعليمي العام، فكما يقول:

"والإسلام لا يهتم بالتعليم وحده، وإنما يقرن التربية بالتعليم أبداً"(١) وعليه فهذا النسق المنهجي التربوي لابد أن تظهر طبيعته بالعملية التنفيذية ومخرجاتها التعليمية.

- **العملية التربوية، عملية هادفة مستمرة،** ففي رؤية الغزالي التطبيقية لعملية التربية والتعليم، لابد أن تكون هذه العملية هادفة، وأن تكون مستمرة، وملخص هذه الرؤية: أن هدف العملية التربوية يتمثل مجملاً في السعي بالمتربي والمتعلم نحو الكمال المنشود، وهذا الكمال لا يمكن التوقف به عند مرحلة معينة؛ لأن هذا ما تفرضه طبيعة الإنسان وطبيعة الدين الإسلامي.

يقول الغزالي في ذلك: "على المسلم في كل ساعة من عمره أن يسعى نحو الكمال وأن يحث المسير إلى الارتقاء المادي والنفسي، فإن مستقبله عند الله مرتبط بالمرحلة التي يبلغها في تقدمه"(٢).

فالسعي نحو الكمال مقصود تربوي أساس، تقوم عليه عملية التربية والتعليم، والذي يكفل له الاستمرارية: هو ارتباط هذا المقصد بقضية التكليف وإرضاء الله تعالى. من هنا يعبر الغزالي عن ذلك بقوله: "**التربية عمل يستغرق العمر كله، منذ بدء التكليف إلى انتهاء الأجل، ومن الخطأ: أن نتصور أنها بناء يتطلب بضعة شهور أو بضع سنين يعقبه استجمام واسترخاء**"(٣).

فهي إذن عملية تربوية وتعليمية لا تتوقف فاعليتها في الفرد إلا بتوقف حركة عمره، ولا تغيب شمسها عن الأمة طالما بقي لها وجود.

والعملية التربوية في رؤية الغزالي تستهدف الفرد وتستهدف المجتمع،

---

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٣٣.
(٢) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٤٢.
(٣) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، ص ٩٤.

تستهدف كيان الإنسان كله، وتستهدف شرائح الأجيال جميعها، فالفئات المستهدفة عامة أفقياً وعمودياً.

يقول الغزالي: "بناء الأفراد على الأخلاق الفاضلة، وبناء المجتمعات على التقاليد الشريفة ركن ركين في دين الله، والتربية كالزراعة والصناعة عمل يحتاج إلى جهد طويل"[1] ويرى ضرورة "أن تشاع المعرفة لكل الناس أطفالاً ورجالاً ونساءً"[2].

أما نوعية الأهداف: فهي كثيرة ومختلفة بحسب طبيعة المتربي والمتعلم وحاجة الأجيال والمرحلة التي تمر بها الأمة، لكنها في المجمل[3] تدور حول تزكية مكونات النفس الإنسانية والمجتمع الإنساني وتزويدهما بالمعارف النافعة بقنوات مستمرة؛ سعياً نحو الكمال الذي يرضى الله تعالى، فالمهم أن تكون عملية التربية والتعليم عملية هادفة مستمرة محكومة بالإطار الإسلامي.

- **العملية التربوية عملية تغييرية أساسها بذل الجهد.**

فالدارس لرؤية الغزالي التربوية والمحلل لأبعادها التطبيقية ينكشف له جانب أساس في فهم طبيعة العملية التربوية عنده، التي تتمثل في نظرة الغزالي إلى العملية التربوية على أنها في جوهرها عملية تغيير، سواء أفي الذات الإنسانية أم في المكونات المجتمعية، فلا يمكن أن يعترف بأن عملاً تربوياً أو تعليمياً قد مورس حقيقة على الفئة المستهدفة ما لم يلحظ تغييراً ما، شريطة أن يكون هذا التغيير إيجابياً.

يقول الغزالي بما يشهد لهذه الفكرة: "**وقد كثرت في القرآن الكريم المواطن التي تذكر فيها الآخرة؛ لتصحيح السّلوك في هذه الدنيا أو تزكيته وترقيته**"[4]

---

(١) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٣٥.

(٢) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ١٦٨.

(٣) ينظر حول ذلك: الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٣٤، ٢١٥، ومقالات الغزالي (الجزء الرابع)، ص ١١، ومائة سؤال عن الإسلام، ص ١٩١، ودستور الوحدة الثقافية، ص ٩٢، والإسلام والطاقات المعطلة، ص ١٦٨– ١٧٠.

(٤) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ١٩١.

ويعرج على عمل الأنبياء التربوي ويصفه بأنه كان عملاً تغييرياً فيقول: "**بل أن التربية الدينية التي تولاها الأنبياء وكتبوا بها صحائف جديدة في التاريخ تقوم على إحداث تغير نفساني عميق يشبه تغير الطين بعد نفخ الروح فيه**"[(١)].

وكذلك يقول: "**وكان جهد النبيين الأول هو علاج هذا الخلل في السّلوك الإنساني، ومداواة العلل التي تفتك بالكرامة، هذه أمة شاع فيها غمط الحقوق، وهذه أمة شاع فيها الكبر، وهذه أمة أسرفت في شهواتها، أمم كثيرة تطرق المرض النفسي إلى قلبها ولبها، وذهلت من قبل ومن بعد عن معرفة ربها، فكان كل رسول يبذل قصاراه في سوق الشفاء لها ومحاولة النجاة بها**"[(٢)] فالعمل التربوي في أساسه: إحداث تغيير إيجابي في الفئة المستهدفة بالتربية والتعليم.

ويضع الغزالي قانوناً صارماً في فهم عملية التغيير هذه التي يمكن أن تحدثها العملية التربوية والتعليمية، والذي يتمثل بضرورة بذل الجهد، فلا تربية دون تغيير، ولكن لا تغيير دون بذل جهد، وهو يرى أن التغيير التربوي لابد له من الجهد الأوفر والأقسى مقارنة بغيره من أنواع التغيير؛ ذلك أنه يصيب الطبيعة الإنسانية والتزكية الاجتماعية، وهو جهد قد يستغرق بذله من الوقت الكثير.

يقول الغزالي في الإطار العام لفكرة التغيير وبذل الجهد "**والقانون الصارم هنا، هو قول الله جل شأنه:** ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوۡمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمۡۗ﴾ **(الرعد، ١١)، وعمر النهضة هنا، هو ما يتطلبه ذلك التغيير من مدة تطول أو تقصر، المدة التي يقضيها تحول الهزل إلى جد، والزور إلى حق والغباء إلى ذكاء أتظن ذلك يحدث بين عشية وضحاها؟ هيهات! إن تفهيم الجاهل أنه جاهل يستغرق أمداً، وإقناعه بالترقي يستغرق أمداً، وتنقيله من مرحلة إلى مرحلة يستغرق أمداً، وإذا كانت تربية شجرة فاكهة تستغرق سنة فكيف بتربية نفس؛ وكيف بإحياء أمة**"[(٣)].

---

(١) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٨٨.
(٢) الغزالي، محمد، مقالات الغزالي (الجزء الرابع)، ص ٢٣٢.
(٣) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ٢٥٦- ٢٥٧.

وفي الإطار التربوي لفكرة التغيير وبذل الجهد، يقول الغزالي: "**إن التربية المنشودة ليست شيئاً سهلاً، إنها معاناة وجهد يقوم بهما المربي والمتربي معاً**"(١)، إنها "**عمل يقوم به المرء داخل نفسه حتى تصلح، عمل مرهق جاد يكسر الرغبة الجامحة، ويخضع الإنسان لوصايا الرحمن**"(٢).

ويحلل الغزالي في إطار العملية التربوية والتعليمية جانباً من طبيعة التغيير التربوي والتعليمي بما يكشف عن استحقاقاتها لذلك الجهد غير العادي فيقول: "إن علماء النفس ذكروا مظاهر الشعور الثلاثة، وأوضحوا ما بينها من ترابط، فهناك الإدراك العلمي، تتبعه الصبغة الوجدانية، يتبعها النزوع السّلوكي، فاستنارة العقل تعقب عادة أثراً في الفؤاد، ثم يجيء العمل والانبعاث إليه نتيجة لازمة، والذين يعرفون ربهم لابد أن يخضعوا له، وميادين الخضوع ذات شعب تتفرع في الحياة، على أن الأمور لا تمضي بهذه السهولة عند التطبيق، وكثيراً ما تبرز عوائق تفك الارتباط بين العلم والعمل والرغبة والتنفيذ، ومن هنا كانت التربية الناجحة مهمة شاقة، وكانت صناعة الإنسان من أعقد الصناعات في هذه الدنيا"(٣)، وبما أن العملية التربوية ميدانها الأول والأخير هو الإنسان وبما أن طبيعته بهذا التشابك النفسي والعقلي والبدني المعقد ضمن واقع تتزاحم فيه الرغبات والعقبات وضمن مراد يتطلب الخضوع الشمولي لمراد الله تعالى فلابد من أن تدرك طبيعة العملية التربوية بصورة واعية وجيدة، ليبذل فيها الجهد المطلوب والمستمر والنافع، لأجل إحداث التغيير الإيجابي والمرغوب فيه، دون الاكتفاء بالتنظير أو الأماني، ودون الاستعجال أو التواني الذي يعني الركود وتطاول النكوص.

- المرتكز الرابع: أساليب التربية ووسائلها: الأصالة والتجديد

ليس مقصود هذا الجزء من الدراسة استقصاء أساليب التربية ووسائلها

---

(١) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٣٥.

(٢) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، ص ٨٨، وينظر له: دستور الوحدة الثقافية، ص ٢٢، وتراثنا، ص ٩٦.

(٣) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، ص ١٩٠.

ومؤسساتها بالتفصيل وشرحها وبيان مكانتها، فإنّ هذا أمراً يطول ويكاد يكون – في مجمله معروفاً – في علم التربية الإسلامية، ولكن مراد الباحث بهذه العنونة النظر إلى أساليب التربية وأدواتها عند الغزالي ضمن إطاره الفكري وبما يكمل دراسة النسق التربوي عنده ويقدم صورة شمولية تعبر عن فقه الغزالي التربوي.

حتى تتم عملية التربية والتعليم لابد لها من أدوات وآليات معينة ترفع بها وتدفع مسيرها، وهو ما يعرف في مصطلحات علم التربية بوسائلها ومؤسساتها، وهي تفهم ضمن معادلة تربوية طرفها الأساس وجود مضمون تربوي له هدفه المعين، وكيف ينقل هذا المضمون بما يحقق أهدافه هو ما يشكل الطرف الأساس المقابل الذي هو – بلا شك – الأكثر اتساعاً وتنوعاً وتطوراً واشتراكاً بين الأمم، ومن هنا أشار فقه الغزالي التربوي لهذا الطرف الأساس في عملية التربية والتعليم (الأساليب والأدوات) إلى أنه يقع ضمن الدائرة الاجتهادية التوفيقية لا ضمن دائرة التوقيفيات، بل هو من الانفتاحية بمكان، فكما يرى الغزالي[١] فالأصل هو: **أن الإسلام أوجب علينا أن نتعلم، وأن يشمل التعليم الأمة كلها، لكنه في وسائل هذا التعليم وإن كان أشار لأصول رئيسة منها، إلا أنه سكت عن كثير منها وتركه لنا، وهو يقول أيضاً "وأغلب هذه الوسائل من شؤون الدنيا التي وكلها رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى علمنا، وترك لنا حرية التصرف فيها، وهذه الشؤون تحتاج إلى ذكاء نافذ وخبرة واسعة، ثم إن العلم بها ليس وقفاً على الأمة الإسلامية وحدها"**[٢].

وهذا فقه ضروري لنجاح العملية التربوية والتعليمية؛ لأن أساليبها تخضع لعملية تطوير وتجديد وإبداع بشكل مستمر، نظراً للاهتمام الأممي بها؛ ولذلك يدعو الغزالي إلى الإفادة من خبرات الحضارات الأخرى في ما يجد من أساليب التعليم ووسائله ضمن الشروط الإسلامية؛ ولذلك تجده يقول: "**ولا حرج علينا أن نستعين بالوسائل التي جربها الآخرون، إذا كانت تسعفنا في بلوغ غرض**

(١) الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني)، ص ١٥٧.
(٢) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٢٤.

مقرر عندنا"[١] وهذا فقه تربوي سديد؛ لأنه به تختصر المسافات، وتوفر الجهود والطاقات، ويتحقق التواصل الحضاري المضبوط بالرؤية الإسلامية.

ويتسع مفهوم المربّي عند الغزالي فلا يقتصر على المعلم أو الوالد فقط، بل كما يقول الغزالي "**والمربّون هم البيت – وأساسه المرأة- والمدرسة والمسجد، والشارع والدولة؛ بما ملكته في العصور الأخيرة من قدرات اقتصادية وثقافية وإعلامية**"[٢] وهذه المقولة تشير إلى أصول وسائل التربية القائمة في المجتمع الإسلامي وما قد يلحق بها ويتطور عنها ويزيد فيها من وسائل إعلامية وثقافية وغيرها مما قد تتبناه الدولة. ويجد الباحث في فكر الغزالي التربوي المتعلق بأدوات التربية ووسائلها بأنه يُعلي من شأن ما يمكن أن يطلق عليه "الوسائل المجتمعية التربوية" ويجعل في مقدمتها: الأسرة والمسجد وشعائر الإسلام، يقول حول ذلك: "**الأسرة وصلاة الجماعة في الدور والمساجد، وشعائر الأعياد وغيرها وسائل إسلامية من مقاصدها: تقوية التعاون على البر والتقوى، وغرس الوعي الاجتماعي الذي يقوم على الأخوة والتكافل**"[٣] **وهو ينبه إلى خصوصية الأسرة والمدرسة – باعتبارهما وسائل تعليمية تعنى بمراحل التنشئة الأكثر خطورة، فيدعو إلى ضرورة "تدعيم الأسرة باعتبارها اللبنة الأساس للبناء الاجتماعي، والمدرسة التي ينشأ الأطفال في رحابها فيتعلمون الفضيلة ويستعدون للحياة**"[٤].

ويذكّر الغزالي بمؤسسة الإسلام الأولى: المسجد. حيث "تحولت المساجد إلى معاهد للدرس إلى جانب إقام الصلوات[٥]، وفيها ازدهرت المدارس الفقهية الكبرى في الإسلام"[٦] ويركز الغزالي في مسألة وسائل التربية والتعليم

---

(١) المرجع السابق، ص ١٣٣، وينظر المرجع نفسه، ص ١٢٤، والإسلام والطاقات المعطلة، ص ١٦٨- ١٦٩.
(٢) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، ص ٩٦.
(٣) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ١٦٩.
(٤) المرجع السابق نفسه.
(٥) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ٦٦.
(٦) المرجع السابق، ص ٦٧.

بالعموم– على "البيئة". فالبيئة السليمة – أياً كان شكلها – تنتج تربية سليمة، وأما البيئة الفاسدة فتمسخ الشخصية وتنتج فيها العلل[(١)]، ومن المعلوم: أنّ اهتمام التربية الحديثة قد ازداد في عصرنا بما يعرف ببيئة التعلم[(٢)]؛ لما ثبت لديهم من كونها عاملاً أساساً في نجاح العملية التعليمية، ابتداء من بيئة الصف وما يعرف بالمناخ التعليمي إلى بيئة المجتمع والدولة.

وهناك جملة من أساليب التربية والتعليم، يجدها الباحث حاضرة في فقه الغزالي التربوي، ومن بين هذه الأساليب الأكثر أهمية: أسلوب القدوة[(٣)]، وهو أسلوب ناضج ومحوري في التربية الإسلامية؛ لكون المربّي الأول لهذا الأمة رسول الله صلى الله عليه وسلم هو القدوة الأولى لهذه الأمة.

يقول الغزالي تحت عنوان "القدوة الحسنة": "إن صلاح المؤمن هو أبلغ خطبة تدعو الناس إلى الإيمان، وخلقه الفاضل هو السحر الذي يجذب إليه الأفئدة ويجمع عليه القلوب، وأصحاب القلوب الكبيرة لهم من شرف السيرة وجلال الشمائل ما يبعث على الإعجاب بهم، والركون إليهم، ومن ثم فإن الداعية (وهو مُرَبٍّ بالطبع) الموفق الناجح، هو الذي يهدي إلى الحق بعمله، وإن لم ينطق بكلمة؛ لأنه مثل حيّ متحرك للمبادئ التي يعتنقها"[(٤)].

هذا فيمن اتصف بالقدوة الحسنة، ولكن من اتصف بالقدوة الرديئة، فإن عمله سيكون ضد المثل الرفيعة والمبادئ الفاضلة[(٥)]، وفي الإطار التربوي

---

(١) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ٣٥.

(٢) حول فكرة وأهمية هذا الموضوع ينظر مرعي توفيق أحمد، ومحمد الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠٢م، ص ٢٨٣.

(٣) للوقوف على الشرع التربوي لهذا الأسلوب وتطبيقاته، ينظر: عبدالله عبدالرحمن صالح وأخرون، مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، دار الفرقان، عمان، ط٢، ٢٠٠١م، ص ١٥٢، والنحلاوي، عبدالرحمن، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٩٨٩م، ص ٢٢٨.

(٤) الغزالي، محمد، مع الله (دراسات في الدعوة والدعاة) نهضة مصر، ٢٠٠٣م، (د.ط)، ص ٢٣٤.

(٥) المرجع السابق، ص ٢٣٥.

والتعليمي تحديداً يقول الغزالي في أثر القدوة وكونها أسلوباً تربوياً ضرورياً: "وحسن الخلق لا يؤسّس في المجتمع بالتعاليم المرسلة، أو الأوامر والنواهي المجردة؛ إذ لا يكفي في طبع النفوس على الفضائل أن يقول المعلم لغيره: إفعل كذا، أو لا تفعل كذا، فالتأديب المثمر يحتاج إلى تربية طويلة ويتطلب تعهداً مستمراً، ولن تصلح تربية إلا إذا اعتمدت على الأسوة الحسنة؛ لابد لكي يحصل التابع على قدر كبير من الفضل أن يكون في متبوعه قدر أكبر وقسط أجل"(١)، ولعل إحدى عوامل الإخفاق التربوي الذي تعاني منه الأسرة والمدرسة اليوم يتمثل بالقدوة المشوهة التي يتصادم بها المتربي والمتعلم في واقعه من قبل من يمارسون عليه دور القيّم وصاحب المثل.

وينبّه الغزالي من يتصدرون مجالس التعليم والتربية بمختلف أنواعها، لابد أن يفرض عليهم موقعهم سلطان القدوة، إلى أن يدركوا جيداً أن القدوة ليست لبوساً مزوراً، ولا تشكلاً آنياً. بل هي صبغة باطنة وظاهرة، لا تتزايل صاحبها، لذا وجب عليهم الحذر من ملابسة الخداع؛ لأن ذلك يقود إلى الفشل التربوي.

يقول الغزالي حول هذه الفكرة المهمة: "**إن القدوة الحسنة فردية كانت أو جماعية، تفرض احترام العقيدة والحفاوة بها، وهذه القدوة ليست دوراً تمثيلياً، يؤدى بالخداع واجتذاب المشاهدين، كلا كلا! فحبل الكذب قصير، إن هذه القدوة هي الحلاوة في الثمرة الناضجة أو الرائحة في الزهرة العاطرة أي هي النضج الكمالي الذاتي**"(٢) ولذا على المؤسسات التربوية أن تضع في صدارة من يمثلها أشخاصاً تتمثل فيهم القدوة الكاملة أو جوانب منها يتطلبها العمل المهني.

ومن الأساليب التربوية الفاعلة التي تشير إليها الغزالي: أسلوب القصة(٣) وهو أسلوب قرآني ونبوي مشهود، وتحت عنوان "القصص القرآني أداة للتربية" قال الغزالي: "**وقد قصّ القرآن الكريم علينا أهم أخبار الماضين، وسواء**

---

(١) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ١٥.

(٢) الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني)، ص ١٨١.

(٣) للإطلاع على هذا الأسلوب تربوياً، ينظر النحلاوي، عبدالرحمن، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، ص ٢١٠.

أكانت القصص مفردة أم مكررة فهي في السياق القرآني أداة تربية، ومصدر توجيه ووعظ، يدعم الفرد والجماعة"[١] ويشير الغزالي إلى أن تكرار أي قصة – بمعنى ذكرها في عدة مواضع – من أسبابه: "**أن القرآن الكريم يقلب النفس الإنسانية على شتى جوانبها، ويعالجها طوراً بالهدوء وطوراً بالصرامة، طوراً بالشدة وطوراً بالرخاء**"[٢]، هو بالعموم أسلوب تربوي وتعليمي فعّال، ولكنه بالخصوص يتضمن أساليب تربوية عدة لها أثرها وتأثيرها في معالجة أو بناء الجانب النفسي أو المجتمعي المطلوب؛ ولذا وجب العناية بهذا الأسلوب وتطويره والتنويع فيه بما يخدم العملية التعليمية.

ومن الأساليب التربوية والتعليمية التي لا يستغنى عنها – وفقاً لرؤية الغزالي التربوية، أسلوبا الترغيب والترهيب؛ فأسلوب الترغيب ظاهر الاستخدام في القرآن والسنة، فكما يقول الغزالي: "**الحث على فعل الخير، وأداء الطاعات والاستقامة على أمر الله جاء في الكتاب والسنة مقروناً ببشريات كثيرة، وحكم مذكورة**"[٣] وكذلك أسلوب الترهيب فـكما "**تقاد النفس عن طريق الرغبة تقاد عن طريق الرهبة. فتكف عن الرذيلة وَجَلاً مما يعقبها من منغصات، أو تندفع إلى الفضيلة خوفاً من مغبّة التراخي والتفريط... فالطالب الذي يخشى السقوط يحصّل علومه**"[٤]، ويرى الغزالي أن جمهرة الناس تسيرهم مشاعر الرغبة والرهبة، والوعد والوعيد[٥].

ويقر الغزالي موقف التربية الحديثة (المدنية) على العموم تجاه أسلوبي الترغيب والترهيب، إلا أنه ينتقد رؤيتها المحدودة والقاصرة لمضمون هذين الأسلوبين، فيقول: "للتربية الحديثة رأي سيئ في الترغيب والترهيب ومذهبها في توجيه الصغار والكبار يقوم على شرح الفضائل والرذائل وما فيهما من خير

---

(١) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن، ص ٥٦.
(٢) الغزالي، محمد مائة سؤال عن الإسلام، ص ١٥٧.
(٣) الغزالي، محمد، مع الله (دراسات في الدعوة والدعاة)، ص ٢٤٧.
(٤) المرجع السابق، ص ٢٥٠.
(٥) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٧٦.

مجرد وشر مجرد، وقلما تلوّح بأجزية على الأعمال، إلا أن تكون أجزية معنوية، أو مادية معجلة في هذه الحياة"[(١)] وهي وإن كانت مطلوبة لكن المشكلة تكمن حينما يقتصر عليها، وتستبعد الأجزية الأخروية التي مثلت دافعاً أصيلاً للسلوك ضمن أسلوبي الترغيب والترهيب في التربية الإسلامية[(٢)] يقول الغزالي: "إننا نحارب أشد المحاربة، كل لون من ألوان التربية يقوم على التهوين من الألوهية، وعلى قطع صلة العمل الإنساني بها، كما نحارب هذا الإهمال المتَعَمَّدَ السمجَ لحساب الآخرة وثوابها وعقابها، إن بعض الناس يكاد يجعل ارتباط الصالحات بالجنة عملاً شائناً وارتباط السيئات بالنار منزلة منحطة"[(٣)].

وحول أفضلية الأسلوبين: أسلوب الترغيب وأسلوب الترهيب في عملية التربية والتعليم فرؤية الغزالي غير مقيدة في هذا المجال، بل تعتمد على الموقف التعليمي، فهو يقول في الأسلوبين: "وعلى المربّين سوقها جميعاً إذا ارتأوا، أو تخيروا المناسب منها للحال التي يعالجون، فإن الكلمة الرقيقة قد تجدي مع قوم ولا يجدي غيرها معهم، على حين لا تصلح إلا العصا للآخرين، وهذه الوسيلة لا تغضّ من تلك"[(٤)] وهذا من فقه الموقف التربوي والتعليمي ومن أهم أسس نجاحه التي تتطلب من المعلم ومن التربوي خبرة بها ودراية بطبائع المتربّين.

ومن أساليب التعليم والتعلُّم المجدية التي يدعو الغزالي إلى تطبيقها في العملية التربوية والتعليم: ما يمكن أن يطلق عليه: أسلوب التعلم بالعمل، أو بالممارسة، حيث يعايش المتعلم الفكرة ويتمرس على المعلومة عملياً ومن خلال قيامه بالأنشطة ذات الصلة وبإيجاد البيئة التعليمية التي تساعد على ذلك كلّه.

---

(١) الغزالي، محمد، مع الله (دراسات في الدعوة والدعاة)، ص ٢٥٦، وينظر رأي التربية الحديثة حول هذا الموضوع: الزغول، عماد، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، ط١، ٢٠٠٣م، ص ٧٧- ١٢٣.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٥٦- ٢٥٩.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٥٦.

(٤) المرجع السابق نفسه.

يقول الغزالي حول تنشئة الأطفال وتعليمهم: "وهذه التنشئة لا تعني حشو أذهانهم بجملة من الدروس الشاحبة، ولا حشد أبدانهم لحضور حصص مفروضة. بل المراد خلق بيئة مكتملة العناصر، تتعاون فيها أنواع النشاط العلمي والفني والرياضي؛ لتكوين جيل متدين. المراد أن يستقر في أذهان المفتشين والنظّار والمدرسين وسائر الموظفين أنّ غرس تعاليم الإسلام وآدابه واجب في أوقات العمل والفراغ في الفصول وفي الرحلات، في العلاقات الخاصة والعامة"[١]؛ وبذلك تكون المدرسة والجامعة والمؤسسة التربوية عموماً رسالة موصولة بأهداف المجتمع والدولة[٢]، وعليه فليتصل تعليم الطالب بحاجاته وحاجات مجتمعه في جو من التوافق النفسي والمجتمعي، وفي بيئة نشطة تساعده على معايشة الأفكار وتطبيق المعلومة.

والتعلم بالممارسة وبالأنشطة المختلفة الذي يراه الغزالي أسلوباً تربوياً نافعاً وضرورياً: هو من المبادئ الأساسية للتربية البراغماتية، فأساس البراجماتية وعدتها هو التعليم عن طريق العمل[٣]، فهي "تعطي اهتماماً للتعلم من خلال العمل" "Learning by Doing"؛ لأن الأفكار تنشأ من خلال العمل وتتطور من أجل السيطرة الأفضل على مجرى العملية الإنتاجية"[٤].

والغزالي إنما يقر هذا الأسلوب المهم في العملية التعليمية - إضافة لغيره من الأساليب؛ انطلاقاً من التجربة التي تؤكد "أن المعرفة التي تستخدمها هي وحدها التي تعلق في أذهاننا"[٥]. ومن الخبرة الإسلامية، التي تؤكد مدرستها

---

(١) الغزالي، محمد، كفاح دين، ص ١٧٧.
(٢) المرجع السابق نفسه.
(٣) عبدالعزيز، صالح، تطور النظرية التربوية، دار المعارف، مصر، ط٢، ١٩٦٤م، ص ٣٦٨.
(٤) جعنيني، نعيم حبيب، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل، عمان، ط١، ٢٠٠٤م، ص ٢٠٥.
(٥) الغزالي، محمد، جدد حياتك، ص ٥١.

هذا الأسلوب التعليمي: ما "جاء عن أحد التابعين: (كنا نستعين على حفظ أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم بالعمل بها).

إن العمل يحيي القلوب بالمعرفة اليقظة الدافعة، والعلم الذي ينشأ عن العمل هو الملكة التي يسير بها المرء"(١). ولقد كان تطبيق المعرفة أو العمل بالعلم نهجاً أساساً في طبيعة التعلم التي تربى عليها الصحابة رضوان الله عليهم، وبخاصة في تعلمهم لكتاب الله تعالى. فالمفروض أن يفسح المجال أمام المتعلمين لممارسة ما يتعلمونه، وأن ترفد عملية تعلمهم هذه بعديد من الأنشطة التي توثق المعرفة وتزيد من كسبهم المعرفي في ذات الوقت، وتحقق نوعاً من البناء السّلوكي والنفسي لشخصية المتعلم والمتربي.

وفي خاتمة بحث رؤية الغزالي لأساليب التربية وأدواتها وتكميلاً لبنية آرائه المتقدمة وتجميعاً لصورتها فإن الباحث يؤكد على فكرة مركزية كشفها لدى الغزالي تتمثل في ضرورة التوافق والانسجام بين أساليب التربية ووسائلها ومؤسساتها، فلا يكون أسلوب يبني ووسيلة تهدم، وهذا إنما يتحقق بحصول التكامل بين مؤسسات التربية والتعليم،وهذا ما يركز عليه الغزالي ويحذر من ضده، فيقول: "والتربية كالزراعة والصناعة، عمل يحتاج إلى جهد طويل، وتشترك فيه عناصر كثيرة، إن التربية المنشودة معاناة يقوم بها المربِّي والمربَّي معاً، وتشترك في تحقيق النتيجة عناصر أخرى، في مقدمتها: البيت والبيئة، والسلطة الحاكمة، كما يشترك الماء والشعاع والحر أو البرد في إنضاج الثمار.

وعظة المنبر، ونصيحة المدرس وحدهما لا تصنعان الناشئ وإن كان لهما أثرهما، والعناصر المؤثرة في التربية لابد من تجانسها وتناسقها أي لابد أن ينتظمها ولاء واحد، وأن تتدافع إلى هدف واحد؛ فإذا كان البيت مسلماً ملتزماً بتعاليم الدين فإن عمله سيبطل أو يضعف إذا كانت الحكومة علمانية، والمدرسة مدنية، والخلل الذي نلاحظه على المسلمين المعاصرين يعود قسم ضخم منه على هذا التقاطع والتضاد في وسائل التوجيه"(٢).

---

(١) المرجع السابق نفسه.

(٢) الغزالي، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٣٥- ٣٦.

وهذه بالتمام إحدى أزمات وتناقضات مؤسسات التربية الحديثة، يقول أحد الباحثين التربويين المعاصرين: "مع أنّ كلاً من الأسرة ومكان العبادة والمجتمع ما زال يقوم بمهمته في التربية، إلا أنّ عمل كل منها أصبح مضطرباً ومتناقضاً، والسبب أنّ محتوى هذه التربية أصبح كذلك مضطرباً؛ ففي حين كانت المؤسسات الثلاث: الأسرة، ودور العبادة، والمجتمع، تدعّم بعضها بعضاً من حيث المحتوى والأسلوب أصبحت اليوم تعطل عمل بعضها، وتتصادم مع بعضها"(١)؛ لذا وجب التكامل بين مؤسسات التربية والتعليم في أهدافها ابتداء، ليحصل التناسق في مناهجها وأساليبها ووسائلها ومن ثمّ يكون التكامل والتوافق في مخرجاتها التربوية والتعليمية.

المرتكز الخامس: الطبيعة الإنسانية: محور العملية التربوية

يشكل الإنسان مادة التربية الأولى، وبقدر فهم طبيعة الإنسان وخصائصه تحقق التربية نجاحها وتقدمها؛ ولذلك اهتمت النظريات التربوية بإبداء الرأي حول الإنسان؛ تمهيداً لعملية تربيته، حيث عملت تلك النظريات على وضع "مجموعة من الآراء أو المبادئ تتعلق بطبيعة الإنسان الذي يشكل محور العملية التربوية"(٢)؛ ولهذا "اهتم المربون بمعرفة الطبيعة الإنسانية ورأوا ضرورة إعطاء الأهمية الكبرى لدراسة الطبيعة الإنسانية؛ لأن ذلك ضروري لتكوين أساس علمي للتربية عموماً(٣)، وللتربية الإسلامية خصوصاً.

وقد كان فهم الطبيعة الإنسانية حاضراً في فقه الغزالي التربوي؛ إذْ جعل منه مرتكزاً تربوياً أساسياً في سبيل إنجاح عمليات التربية الإسلامية في بناء الذات والأمّة، وقد انطلق منظوره من أفق واسع يرى في مشروعات التربية

---

(١) الكيلاني، ماجد عرسان، اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية، دار البشير، عمان، ط١، ١٩٩٢م، ص ٩٠.

(٢) عبدالله، عبدالرحمن صالح، النظرية العامة للتربية: رؤية إسلامية مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية، عمان، ١٩٩١م، ج٢، ص ٥٠١.

(٣) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية (مؤتمر بناء نظرية تربوية إسلامية) عمان، ١٩٩١، ج٢، ص ٤٢٠.

والإصلاح التي جاءت بها الرسالات السماوية اتكاءً قوياً على التعامل مع الإنسان وتقدير سماته، حيث يقول الغزالي في هذا الجانب:

"**الإسلام – كسائر رسالات السماء– يعتمد في إصلاحه العام على تهذيب النفس الإنسانية قبل كل شيء، فهو يكرس جهوداً ضخمة للتغلغل في أعماقها وغرس تعاليمه في جوهرها، حتى يستحيل جزءاً منها، وما خلدت رسالات النبيين، وكونت حولها جماهير المؤمنين إلا لأن النفس الإنسانية كانت موضوع عملها ومحور نشاطها**"(١).

ويؤكّد أنّ النفس الإنسانية هي برنامج الإصلاح لدى الدين والقائمين به فيقول: "**فالأديان لن تخرج عن طبيعتها في اعتبار النفس الصالحة هي البرنامج المفضل لكل إصلاح**"(٢) وهذا يلزم منه ضرورة الإحاطة المعرفية اللازمة بطبيعة الإنسان، إذ كلما تعرف المربّي على هذه الطبيعة أكثر وكانت التربية الإسلامية أعمق دراسة لها وصحّة في آرائها أسهم ذلك – وبفعالية – في شق الطريق الموصل إلى بناء الشخصية السّوية وتسهيلها واختصار وعورتها التي اكتنفت عديداً من فلسفات التربية وعلم النفس قديماً وحديثاً، فقد نظر "هوبز" إلى الطبيعة الإنسانية على أنها أنانية وشريرة، وقد فطرت على ذلك، ورأي "لوك" أنّ عقل الطفل صفحة بيضاء، وأنّ على المدرسة أن تفعل فيه ما تشاء؛ نظراً لأن الطبيعة الإنسانية سلبية، وآمن "رسو" بعزل الفرد عن المجتمع؛ لأنه – أي المجتمع – أصل الشر والفساد"(٣)، وغير ذلك من الآراء التي بقدر ما فيها من صحّة نظرةٍ وفهم للطبيعة الإنسانية بقدر ما في تربيتها من موجّهات سليمة للبناء التربوي، وبقدر ما تجانب الحق والعلمية بقدر ما يقع الإعوجاج

---

(١) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٢٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٣.

(٣) غنايم، فهمي محمد، أسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، عمان، ١٩٩١، ج٢، ص ٣٥٦. وينظر الشيباني، عمر التومي، تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت، ط٢، ١٩٧٥م، ص ١٥٤– ٣٣٩.

في المخرجات التربوية. من هنا عني الغزالي بالتنبيه لفكرة الوعي بالطبيعة الإنسانية، وتقديم المعارف الأساس اللازمة حولها والمستمدة من المصادر الموثوقة التي تتوافق مع اهتماماته الدعوية والتربوية بقصد ترشيد العمل التربوي والإصلاح الاجتماعي.

والبحث في فقه الغزالي للطبيعة الإنسانية يشير إلى تركز عنايته في توضيح مكونات الطبيعة الإنسانية والارتباط بينها وبين البرنامج التربوي والإصلاحي ثم تقديم بعض الرؤى الأساسية والنقدية في هذا المجال.

وينبثق الغزالي في رؤيته لمكونات الطبيعة الإنسانية تلك القضية التي تشعبت فيها الفلسفات الإنسانية وتاهت مساراتها – من المصدرية الإسلامية التي تبني رؤيتها من خلال الوحي الإلهي، الذي يجزم بمصداقيتها؛ لأنها من خبر خالق الإنسان العليم الخبير سبحانه وتعالى، وحتى لا تطول بنا قضية بحث المكونات والاستدلال عليها وتفصيلاتها إذ إنها في هذه الجزء من الدراسة ليست مقصودة بذاتها، فيكتفي الباحث بالإشارة إلى أسس المعارف التي يقدمها الغزالي حول مكونات الطبيعة الإنسانية التي ترتسم صورتها ابتداء: بالمكون المادي وبالمكون الروحي عموماً[(١)]، وتفصيلاً تتسع لتشمل الروح والجسد، والعقل والفطرة، والقلب والإرادة، والغرائز[(٢)] والرأي العلمي بعد ذلك، والأكثر أهمية ودقة في النظرة إلى مكونات الطبيعة الإنسانية وبخاصة المكون المادي (الجسد) والمكون الروحي (الروح): هو فقه الغزالي للنتيجة الكلية والمركبة من هذه المكونات؛ حيث لا يجوز بحال النظر إليها منفصلة متجزئة في تعاملنا مع الطبيعة الإنسانية، بل ينظر إليها ككيان كلّي مختلف عن أجزائه منفصلة؛ منعاً للوقوع في تلك الأخطاء الجسمية التي زلقت إليها الأديان المحرفة أو الفلسفات الوضعية.

---

(١) الغزالي، محمد، ركائز الإيمان، ص ٧٩، وهذا ديننا، ص ٤٠.

(٢) الغزالي، محمد، دفاع عن العقيدة والشريعة ضد مطاعن المستشرقين، نهضة مصر، ط٦، ٢٠٠٢م، وركائز الإيمان، ص ٧٣، ٧٥، وهذا ديننا، ص ١٢، ١٣، وهموم داعية، نهضة مصر، ط٦، ٢٠٠٦م، ص ٨٥.

يقول الغزالي: "**فالإنسان جسم حيّ، وعقل واعٍ، وهو في جسمه يشبه صنوفاً من الحيوان الأعجم، وفي عقله يشبه الجن والملائكة، وهما من عالم الغيب الذي يؤمن به المتدينون وحدهم، ومع شبه المقرر بهذه أو تلك فهو كائن متميز بخصائصه العليا والدنيا، وله وظيفة انفرد بها وارتبطت بأوصافه المادية والأدبية جميعاً، ولا فكاك بين العناصر التي تكون منها الإنسان، فهو يكلف بجملة مواهبه، ويؤديها كذلك بكيانه كلّه. والعلاقة بين جسمه وروحه وعقله من الامتزاج والتعقيد بحيث يستحيل فصمها إلا بالموت**"[١].

ويقول في موضع آخر مؤكداً هذه الحقيقة الإنسانية الدقيقة: "**والإسلام كما هو ظاهر في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم، ينظر إلى الإنسان على أنه لا يتجزأ، فالتشريع له في الدنيا، والجزاء له في الأخرى، لا يفصل بين روحه وجسده، وكما أنّ الماء بخصائصه المعروفة يتكون من عنصرين اثنين ولا يسمى أحدهما وحده ماءً، كذلك الإنسان هو إنسان بروحه وجسمه معاً يستقبل التكليف بهما، ويتحمل الجزاء بهما**"[٢].

وهذه الرؤية الثاقبة للغزالي والتنبه الرشيد لفكرة "الكلّية في الطبيعة الإنسانية" في المحصلة يؤكدها ويشدد على ضرورتها البحث الإسلامي في مجال علم النفس الإنساني والتربوي، تقول شادية التل: "والجسد هو الجانب المادي، وله صفاته الخاصة به، وللروح صفاتها كذلك، فهما جوهران مختلفان عن بعضهما تماماً، كما أنّ للشخصية صفات جديدة مغايرة للصفات الأصيلة لكل منهما فصفات الكلّ "الشخصية" لا تساوي مجموع صفات المكوّنين (الجسم والروح) ذلك أنّ هذين المكوّنين ليسا كيانين منفصلين أو مستقلين عن بعضهما البعض، بل متمازجين ومتفاعلين معاً؛ ليشكلا وحدة متكاملة تمثّل الكيان الكلّي للشخصية الإنسانية. فالقرآن الكريم ينظر إلى النفس البشرية نظرة كلية متكاملة وشاملة[٣].

---

(١) الغزالي، محمد ركائز الإيمان بين العقل والقلب، ص ٧٥.

(٢) المرجع السابق، ص ٧٩.

(٣) التل، شادية، الشخصية من منظور نفسي إسلامي، دار الكتاب الثقافي، اربد، ط١، ٢٠٠٦م، وينظر السرخي، إبراهيم محمج، السلوك وبناء الشخصية بين النظريات الغربية وبين المنظور الإسلامي، ط١، ٢٠٠٢م، ص ١٤٥- ١٧٨.

وهذا الفهم لمكونات الطبيعية الإنسانية وطبيعة العلاقة بينهما والكلّ الخارج عنهما، يمنع التعامل مع الإنسان بنظرية "البعد الواحد" سواء الجسدي أو الروحي أو العقلي أو غيرهما، وتربيته على أساسها، ويعمل على تقديم المنهاج التربوي المتزن والمتكامل الذي تراعى فيه مفردات الطبيعة الإنسانية في حالة امتزاجها الكلّي، فدراسة الطبيعة الإنسانية لها مقاصد تربوية دون مراد التعمق الفلسفي والجدلي في محاولاته العميقة للوصول إلى كُنه مكونات الطبيعة الإنسانية والدوران الذهني حولها كما حصل هذا في عدد من الفلسفات الإنسانية والمعتقدات الدينية الأرضية، وهذا ما يلحظ في الفقه التربوي عند الغزالي، حيث ينعى على تلك التوجهات البحثية السقمية، ويحث على الإفادة من الحقائق الثابتة لبناء النفس الإنسانية وتربيتها بما يتلاءم مع عناصرها وذاتها إذ يقول "**فإنّ سرّ الروح محتجب وراء قلاع من الأسرار، لا تستسلم وكذلك سر الحياة في بدننا، ومن الخير: أن نستقبل حقيقتنا الإنسانية كما هي، فما اتصل بالعقل صقلناه بما يناسبه من العلوم، وما اتصل بالقلب زكيناه بما يلائمه من تربية دينية، وما اتصل بالجسد تعهدناه بما يتطلبه من زاد وعافية، وربما استهوانا البحث في أعماق الكيان الإنساني، فلنبحث ما شئنا بعيداً عن تعرف كنه المادة أو الروح؛ فإنّ البحث في ذلك الاتجاه عديم الجدوى**"(١).

فالغزالي يوجّه البحث التربوي الوجهة العلمية الصحيحة كما يوجه البناء التربوي الوجهة العملية السليمة.

وكما أنّ لكلٍ من العقل والقلب والجسد مطالبه التربوية وحاجاته المعنوية والمادية عند الغزالي كذلك فإن للفطرة مطالبها التربوية يقول الغزالي: "**والتعاليم التي جاء بها الإسلام تستهدف حماية الفطرة من الجراثيم الغريبة التي لا تفتأ تهاجمها**"(٢).

ويرى أن التعاليم الدينية بالنسبة للفطرة كعلوم الكون والحياة بالنسبه إلى

(١) الغزالي، محمد، ركائز الإيمان، ص ٧٣.
(٢) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ١٢.

العقل"[١]، وفي نزعات النفس وشهواتها يبين الخطوط التربوية الأصيلة في التعامل معها بقوله: "والإسلام في علاجه للنفس ابتغاء إصلاحها ينظر إليها من ناحيتين:

الأولى: أن فيها فطرة طيبة تهفو إلى الخير، وتسر بإدراكه، وتأسى للشر، وتحزن من ارتكابه"[٢] وهذه لابد من تعزيزها.

الثانية: أن فيها – إلى جوار ذلك– نزعات طائشة تشرد بها عن سواء السبيل وتزين لها فعل ما يعود عليها بالضرر"[٣] وهذه لابد من تهذيبها وردها إلى أصولها وبالنسبة لجانب الشهوات في الإنسان، فلا تكون تربيته باستئصاله بل بتوجيهه، يقول الغزالي: "**والتربية الصحيحة تستبقي من الشهوات القدر الذي تقوم به الحياة، وتراقب ما فوق ذلك بحذر، وفي تراثنا الديني معالم مشرقة لهذا المنهاج الذي ينشئ النفوس إنشاء على مكارم الأخلاق ومحاسن الشيم**[٤]**، وهذه تربية للإنسان تراعى فيها بنيته وتفاعلاتها الداخلية والخارجية، فلا بد "لكي تتم رسالة الإنسان في الحياة من احترام ملكاته وإقرار شهواته، لابد من إنماء مواهبه العالية، وترك رغائبه الطبيعية تناسب وفق مقتضيات الفطرة السليمة**"[٥].

والناظر في كتابات الغزالي المتصلة بالطبيعة الإنسانية ومكوناتها يجد منه اهتماماً قوياً بتجليه عنصر الإرادة والحرية؛ باعتباره أحد المقومات الأساسية لقوامة الإنسان وإنسانيته؛ لأنه – وبكلمة جامعة – كما يمكن أن يفقه من كلامه أن لا إنسان ولا أديان بدون حرية وإرادة الإنسان؛ ولذلك ينعى تلك التربية الذميمة التي تقتل هذا العنصر الفعّال في شخصية الإنسان المسلم إذ يقول: "**والعبارة الشائعة في كتب التصوف أنّ المريد بين يدي شيخه كالميت بين يدي**

---

(١) المرجع السابق، ص ١٣.
(٢) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٢١.
(٣) المرجع السابق، ص ٢٢.
(٤) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، ص ٩٥.
(٥) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٢٨.

غاسله، وهم يعنون بذلك الطاعة المطلقة، إلا أنّ هذه الطاعة الغريبة محقت الإرادة الحرة والتفكير الحر معاً"(١).

ولذلك يرى الغزالي أنّ أوْلى الأمراض النفسية التي تحتاج إلى متابعة ومعالجة هي تلك الأمراض التي تصيب الإرادة الإنسانية؛ لأنها تحول دون وصول الإنسان إلى الكمال المنشود(٢).

ولا يقبل الغزالي أن يراق هذا العنصر الكريم وتمحق سمته من النفس الإنسانية؛ إذ أنه في غاية الظهور في مقررات الوحي، فهو يقول: "**والجانب الإنساني الحرّ ظاهر في القرآن الكريم، فأنت وحدك صانع مستقبلك، ومصور ملامحك، إن أحسنت لم يستطع أحد أن يعترض طريقك إلى الجنة، وإن أسأت لم يستطع أحد أن ينقذك من النار**"(٣).

وتحت عنوان "الإنسان صانع مستقبله"، يستدل بالآيتين الكريمتين ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا﴾ (الشمس: ٧-١٠)، والآية ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَىٰ وَٱتَّقَىٰ ﴿٥﴾ وَصَدَّقَ بِٱلْحُسْنَىٰ ﴿٦﴾ فَسَنُيَسِّرُهُۥ لِلْيُسْرَىٰ ﴿٧﴾ وَأَمَّا مَنۢ بَخِلَ وَٱسْتَغْنَىٰ ﴿٨﴾ وَكَذَّبَ بِٱلْحُسْنَىٰ ﴿٩﴾ فَسَنُيَسِّرُهُۥ لِلْعُسْرَىٰ﴾ (الليل: ٥-١٠). فيقول: "**السياق في السورتين الكريمتين صارخ في إظهار الجهد البشري، صارخ في أن الإنسان صانع مستقبله. السياق مبين كل الإبانة عن كسب الإنسان واكتسابه وأنه هو - لا غيره - الذي يغرس ويجني ما غرس ويتجه -دون شائبة إكراه- إلى ما يبغي، ولا يخرج هذا عن قدر الله الذي علم بفعله من الأزل**"(٤)؛ ولذلك فإن الفلسفات التربوية والاتجاهات الدينية السقيمة التي تبنت فكرة الجبرية وسلبت الإنسان حريته وإرادته جنت على آدميته، وشوّهت أصول خلقته ومسار حياته؛

(١) المرجع السابق نفسه.
(٢) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٦٨.
(٣) الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية، ص ٢٧.
(٤) الغزالي، محمد، هموم داعية، ص ٨٥.

لأن هذا أدى إلى "تربيته ليسير حيث أريد له أن يسير، فيقف من الثقافة موقف القابل لا الفاعل، وينشأ على أن ينظر إليها نظرة التقديس"(١) وهذا يعني تكوين الشخصية الفاسدة؛ لأن طبيعة التربية التي تلقاها فاسدة، على النقيض تماماً من مراد الغزالي وبعد نظره فهو يقول:

"**إن التربية الصحيحة تقوم على حقائق واضحة، وعلى تقرير حاسم للمسؤولية الإنسانية، ولا يجدي في هذا المجال جدل ولا لعب بالألفاظ**"(٢) وعليه، فلا تربية ولا بناء للشخصية بغير مسؤولية، ولا مسؤولية بغير إرادة، ولا إنسان ولا إنسانية حيث تحجب الحرية.

ولابد من الإشارة إلى المنهجية التربوية عند الغزالي التي لابد من مراعاتها عند التطبيق التربوي، وبناء الشخصية ضمن إطار الوعي بمكونات الطبيعة الإنسانية، حيث يؤكد على منهجية التوازن والاعتدال في ذلك فيقول: "**لقد شرحنا في أكثر من موضع منهج الإسلام في تكريم الروح والجسد جميعاً، وأن حضارته لا تجنح في ذلك إلى أحد الطرفين المتباعدين، بل هي طريقة وسلوك معقول محتمل**"(٣).

وفي موضع آخر يشد من أزر هذه المنهجية التربوية بقوله: "**إن الإسلام يقرن بين مطالب الجسم والنفس في تعاليمه، ويكف طغيان أحدهما على الآخر، ويرى في تنسيق حاجاتهما عوناً للمرء على أداء رسالته في هذه الحياة وما بعدها**"(٤). **وبالمقابل يرفض تلك المسالك التربوية التي تناقض هذه المنهجية والتي تخل بسلم الحاجات وأطراف الميزان، فيقول: "والفلسفات التي تنبت في الأرض والتي اصطنعها الناس ليحيوا في نطاقها عندما غابت عنهم هدايات السماء هذه الفلسفات قلما نجحت في التوفيق بين ضرورات البدن وأشواق**

---

(١) غنايم، فهمي محمد، أسس بناء نظرية تربوية إسلامية، ج٢، ص ٣٦٠.
(٢) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، ص ٦٨.
(٣) الغزالي، محمد، دفاع عن العقيدة والشريعة، ص ١٤٤.
(٤) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ١٤١.

الروح، إن بعضها يقوم على هدم الجسم؛ زاعماً أن الروح لا يحلق في أوجه إلا إذا أفلت من قيود، وبعضها الآخر استهدف الملذات ودار في حدودها المهنية ساخراً بما وراء ذلك. أما الإسلام فلن تجد فيه الرهبانية التي يضيق الناس ذرعاً بها، ويتجرحون من صرامتها، كما أنك لن تجد فيه الحيوانية القائمة على عبث الشهوات ومطاوعة الأهواء"(١).

لقد سبق وأن أظهرنا رؤية الغزالي الكلية للإنسان رغم تفصيله في مكوناته، وأن لهذه المكونات نوعاً من المآخذ التربوية الضرورية، ولكن الغزالي كما أصر على إيضاح الامتزاج الشديد بين عناصر الطبيعة الإنسانية وأنه بكليته لا بمفرداته فكذلك يرى أن النهوض التربوي بالإنسان لابد أن يبني على أساس هذه الحقيقة فيقول: "**الإسلام يمزج مزجاً تاماً بين مصالح الإنسان في دنياه وفي أخراه، كما يخرج مزجاً تاماً بين مصالح الإنسان البدنية والروحية ذلك أن الإنسان في نظر الإسلام كل لا يتجزأ، وأن كماله المنشود يتحقق في ارتقائه مادياً ومعنوياً**"(٢).

وهذا يؤكد عمق الفقه التربوي ومدى وضوحه – في هذا المحور – حيث تدرس الطبيعة الإنسانية بمنهجية علمية واقعية؛ لتبنى على أساسها الرؤى التربوية في مفرداتها وكلياتها وتوازناتها.

ويبرز عند الغزالي – في فقهه للطبيعة الإنسانية – ما يعرف تربوياً بمبدأ الفروق الفردية(٣)، فرغم تعميم المكونات الأساسية في بنْية الشخصية الإنسانية إلا أنّ ثمة تفاوتاً وفروقاً فردية بينها، يقول الغزالي: "وللطبيعة البشرية أركان عامة يشترك بنو آدم قاطبة في أصولها، وهناك ميزات يختص بها فرد دون فرد،

---

(١) المرجع السابق، ص ١٤١، وينظر: دفاع عن العقيدة والشريعة، ص ١٥٥.

(٢) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ٤٠.

(٣) الفروق الفردية والجماعية من الموضوعات التي يهتم بدراستها علم النفس بجميع فروعه وبخاصة علم النفس التربوي وهو مفهوم يشير إلى عدم تساوي جميع المتعلمين (الناس) وإلى وجود اختلافات بينهم في نموهم وقدراتهم وميولهم وصفاتهم، الشيباني، عمر، علم النفس التربوي، ص ١٨٤– ١٨٥.

والإسلام يحترم هذه وتلك على سواء، ويضع لها من شرائع الحق ما ينتهي بها إلى الكمال المنشود"[1] وهذه الفروق الفردية ذات دوائر مختلفة ومدى رحب، يقول الغزالي: "إنّ الفروق القائمة بين أفراد الجنس البشري واسعة، والله عز وجل يكلّف كل امرئ على مقدار ما أوتي من سعة روحية وعقلية، وكما أنّ العطاء من صاحب القناطير المقنطرة يستقلّ إذا لم يكن غدقاً، فكذلك يستقلّ الجهد المحدود من ذوي الهمم الضخام"[2].

ويدعو الغزالي إلى التربية الإيجابية في التعامل بين الفروق الفردية، حيث تفعل نظرية التكامل واستغلال المواهب لا التحاسد وإضعاف التعاون، وفي ذلك الاتجاه يقول: "المواهب الإنسانية النفسية مختلفة ومتكاثرة، وقلما تجتمع في رجل واحد، بل إنها توجد موزعة بين الفئات الكثيرة من الناس، فإذا تكونت إحدى الجماعات وأحسن أعضاؤها التعاون فيما بينهم، كان كل منهم مكملاً لنقص الآخر، وكانت كل موهبة سناداً لأختها المغايرة لها، فكانت الجماعة منتجة موفقة، أمّا إذا استغنى المرء عن غيره، وغالى بمواهبه المحدودة، واعتذر عن نقصه، واستهان بمواهب غيره، وتجهّم لها فلن يصل ولن تصل معه الجماعة إلى مستوى عالٍ من النجاح المنشود"[3]. ولعل في طريقة "التعلم التعاوني"[4] تطبيقاً لهذا التفاعل الإيجابي والتربية التكاملية، حيث إن من مبادئه: "التفاعل المباشر المشجع بين أعضاء المجموعة، فالتعلم التعاوني يتطلب تفاعلاً وجهاً لوجه بين الطلبة، يعززون من خلاله تعلم بعضهم بعضاً ونجاحهم...، ومدح جهود كل عضو في المجموعة لتعليم الآخرين فيها"[5].

والوعي بالفروق الفردية متطلب أساس في العملية التربوية والتعليمية، فنجاح التربية الأسرية يعتمد بشكل كبير على مراعاة هذا المبدأ؛ إذ لابد من

---

(١) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٣٦.

(٢) الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، ص ١٩٤.

(٣) الغزالي، محمد، تأملات في الدين والحياة، نهضة مصر، ط٢١، ٢٠٠٢م، ص ١٥٧.

(٤) يقوم التعلم التعاوني على تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعمل معاً من أجل تحقيق هدف بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحدودة، مرعي، توفيق، ومحمد الحيلة، طرائق التدريس العامة، ص ٨٤- ٨٥.

(٥) مرعي، توفيق أحمد، ومحمد الحيلة، طرائق التدريس العامة، ص ٨٦، والتوسع حول مبادئها، ينظر المرجع نفسه، ص ٨٦- ٩٥.

التفاعل الإيجابي بين أفراد الأسرة فيما يمتاز به كل منهما عن الآخر، ولا بد -كذلك- من توجيه أفرادها معرفياً ومهنياً واجتماعياً بما يتلاءم مع طبيعتهم وميولهم، وكما يرى الباحثون في علم النفس التربوي، فإنّ "الفروق الفردية ضرورية لتوجيه الناس حسب ما يناسبهم من أعمال وفق طاقاتهم وقدراتهم، مصداقاً لقوله تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا﴾ (البقرة، ٢٨٦)"[١]، ولذلك فالمعلم الناجح هو الذي يدرك هذا المبدأ ويعمل على تطبيقه في عملية التدريس ومراعاته بين طلابه؛ سعياً لتحقيق النجاح الفردي والجماعي واستغلال كل المتاح من الإمكانات المادية والفكرية وإزاحة للفشل والنكوص النفسي من أمام طريق الطلبة الذين قد تضر بهم ملاحظاتهم للفروق الفردية فيما بينهم وإهمال المعلم لها، ولذلك وكما يقول الغزالي: "وتختلف المواهب وتختلف أنصبة الناس منها، والتعاون وحده هو سبيل الخير الذي تلتقي فيه الجهود المبذولة، وتنتظر منه الثمرات المأمولة"[٢]، ولا يمنع ذلك من تنمية تلك الموهبة الفردية التي امتاز بها فرد عن آخر ورعايتها وتوظيفها في مكانها المناسب؛ لتؤتي أكلها المعنوي أو المادّي المنشود.

المرتكز السادس: السّلوك الإنساني: الشمولية والمشروعية

من مستلزمات فقه التربية والتعليم: فقه الطبيعة الإنسانية، وفقه السّلوك الإنساني. هذه الثلاثية تشكل مرتكزات متبادلة التأثّر والتأثير، وبما أن المقصد التربوي هو المراد أولاً فإنه لابد أن يعتمد على التعرف السليم على الطبيعة الإنسانية؛ لأنها ميدان الفعل التربوي، وهذا الفعل التربوي في الذات الإنسانية إنما يكون بنائياً، وذلك لا يكون إلا إذا توجه إلى السّلوك الصادر عن الإنسان والمتأثر بفهم طبيعته الإنسانية؛ إذ يقدم السّلوك دلالة واضحة على نجاح العملية التربوية أو فشلها، ومنظومة الغزالي المنهجية النابعة من الأصول الإسلامية العلمية فرضت عليه التعامل مع هذه الثلاثية بإحكام، وشدّه فقهه

---

(١) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص ١٥٣.
(٢) الغزالي، محمد، تأملات في الدين والحياة، ص ١٥٧.

التربوي إلى تحرير الأعمدة الأساسية للعملية التربوية متمثلة بفهم الطبيعة الإنسانية - وقد تقدم بحثها عنده- وتأصيل قضية السّلوك - موضوع هذا الجزء من الدراسة - كل ذلك في إطار المصدرية الإسلامية التي قدمت بين يدي الدراسة.

استخدم الغزالي في أكثر كتاباته مصطلح "العمل" لا مصطلح "السّلوك" لكنه عدَّه ترجمة لمصطلح "العمل" إذ يقول: "والحق أن العمل الصالح هو كل سلوك يترجم عن نيّة حسنة وغاية شريفة"[(١)]، فالسّلوك عند الغزالي يقابله مصطلح العمل، ويلحق به وصفه بحسب نوع هذا العمل، وستدرُج هذه الدراسة على استخدام مصطلح السّلوك ضمن هذا التفاهم السياقي؛ تماشياً مع لغة الدراسات التربوية، ولا مشاحّة في الاصطلاح، بخاصة في مثل هذا الموضع، إذ التعبيرات واضحة وواردة عند الغزالي.

وهذا التوجه في الفهم للمصطلحات والاستخدام المتبادل درج عليه بعض الباحثين في الدراسات النفسية الإسلامية، إذ تقول شادية التل: "يعبر عن السّلوك الإنساني في القرآن الكريم بمصطلح "العمل"، حيث يقابل العمل الصالح السّلوك المرغوب فيه (السّوي) فيما يقابل العمل غير الصالح السّلوك غير المرغوب فيه (غير السّوي)[(٢)]. وكذلك التوجه ذاته في دراسة الشريفين[(٣)].

ولقد بذل الغزالي جهداً علمياً كبيراً في تأصيله وتصحيحه لقضية السّلوك الإنساني في المنظور الإسلامي، وطرحها في مواضع من كتاباته التي يلحظ امتزاجها بالحسرة والضيق والنصح لما أصاب هذه القضية من لغو ولوث ألبسها ثياباً شاترة - ممزقة، غير ساترة -، وأماط عنها كساءها الواسع المنسدل. ومعالجته العلمية ذات الأثر الكبير في قضية السلوك تتلخص في

---

(١) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٣٧.
(٢) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص ٥٨.
(٣) الشريفين، عماد، تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ٢٠٠٢م، ص ٨.

إصابة مفهوم "السّلوك" أو "العمل" بالقصور والتحوّر الذي يلزم منه تربية حاسرة، وتعليم منكشف.

ويرى الباحث أنّ الغزالي في سبيل وصوله إلى معالجة علمية هادفة مقنعة لمفهوم السّلوك من المنظور الإسلامي فقد ربط تلك المعالجات بمداخل أساسية شملت: الوضوح في مصدرية السّلوك، وسلطة الشرع، والصلة بالله، والمعرفة لمفاهيم "العمل" و"العبادة" و"الحكم الشرعي".

فالمصدرية الإسلامية المتمثلة في الكتاب والسنة تؤكد سعة السّلوك الإسلامي من خلال جملة الآيات والأحاديث التي تدل دلالة واضحة على شمولية تعاليم الشريعة وتعدد شعب الإيمان وتنوعها[(١)]، وتطبيقات ذلك ما هي إلا سلوكات إسلامية، وبالتالي فإنّ مفهوم السّلوك سيتخذ صفة هذه التعاليم وتلك الشعب، والمصدرية الإسلامية تقود إلى التعامل مع قضية السّلوك على أنها ضمن سلطان الشرع على حياة المسلم، فالقيام بها أمر تفرضه طبيعة الاستسلام للشرع، وهو أصل الإيمان.

وعليه فينظر إلى تطبيق السّلوك ضمن هذه الدائرة الإلزامية التي تتصف أصلاً بالشمول، يقول الغزالي:

"إن الأعمال الصالحة كلها – نفسية كانت أو اجتماعية – عندما تكون جزءاً من تعاليم الدين، أو جزءاً من سلوك المؤمنين، تأخذ طريقها في الحياة مقترنة بهذا اليقين السماوي، أو مصطبغة بهذه الصفة الإلهية"[(٢)]، وأما الصلة بالله تعالى فإن وضوحها في فكر المسلم يترتب عليه إدراك سليم لجانب السّلوك المطلوب، يقول الغزالي: "إنّ الله تعالى يأبى أن يكون مجمل صلته بخلقه لحظات هدوء أو مناجاة في هذه البيوت التي أقيمت باسمه، ثم ينطلق

---

(١) ينظر استدلالات الغزالي وشرحه لآيات الإيمان والعمل وأحاديث شعب الإيمان في: الإسلام والطاقات المعطلة، ص ١٣٠– ١٣٥، وكتابه خلق المسلم، وكتابه سؤال عن الإسلام، والباحث اقتصر على إيراد الفكرة منعاً للإطالة في جانب قد لا تكون الدراسة معنية به.

(٢) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٢٥.

الناس بعدها في جنبات الأرض يحيون كيف يشتهون، ويتعاملون بما يتواضعون عليه من قوانين وتقاليد؛ ذلك أن الله تعالى قد نظم للناس شؤونهم الخلقية والاجتماعية والسياسية، وأراد أن يسيروا على ما شرع لهم، لا داخل جدران المعابد وحدها، بل في تقلبهم آناء الليل وأطراف النهار، في أنحاء البر والبحر، وفي ممارسة شؤون الحياة جميعاً"[1] فالصلة بالله تعالى، إن فهمت كما ينبغي، فإنها تفرض سلوكاً مستديماً.

والمورد الآخر الذي يسلكه الغزالي في معالجته المفاهيمية لموضوع السّلوك، هو المعرفة الشرعية الصحيحة لمفاهيم "العمل" و"العبادة" و"الحكم الشرعي". فالفقه الإسلامي يقرر أحكاماً شرعية خمسة معروفة، لا يمكن بحال أنْ يخرج فعل المسلم أو سلوكه عن الالتصاق بواحدة منها، فهذا يعني تسوّر الحكم الشرعي لسلوكاتنا المختلفة، والحكم الشرعي منبثق من الفقه الإسلامي الذي تتصف موضوعاته بمنتهى الشمولية، وهو أمر – في نهايته – يرجع إلى المصدرية الإسلامية التي ابتدأت منها هذه المعالجات العلمية لقضية السّلوك، يقول الغزالي حول ذلك: "**الفقه الإسلامي محيط بالحياة الإنسانية من ألفها إلى يائها، فمنذ يستهل صارخاً، يتعرض الفقه لولادته، وحضانته، ونفقته، وطهور والدته، وحقوقه على أبيه، وعلى المجتمع، وعندما ينقضي أجله ويتجه إلى الدار الآخرة يتعرض الفقه لموته، وغسله، وكفنه، وميراثه، وسائر شؤونه الأخرى. وبين حياته ووفاته يتصل الخطاب الإلهي بما يدع وبما يصنع، مفصلاً أنواع الحلال والحرام، ومختلف الحقوق والواجبات فلا تكاد ناحية من سلوكه الخاص والعام تندّ عن عناية الشريعة وهدايتها"[2]، فالفقه الإسلامي والحكم الشرعي محيط بالسّلوك، والسّلوك مفرد في جميع مناحي الفقه؛ وبخاصة إذا ما تم تفعيل دائرة الفروض العينية[3] التي تفرض كثيراً من أنماط السّلوكات العامة والمجتمعية.**

---

(١) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٣.
(٢) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٦١.
(٣) ينظر الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ١٥.

وذات المعالجة لمفهومي "العمل" و"العبادة" عند الغزالي تعني مزيد تأكيد للنتائج المتقدمة، ولكن هذه المعالجة قد تبدو هي الأهم والأخطر كما يظهر من كلام الغزالي وتتمثل خلاصة رؤيته، أنّ هناك ثلاثة مفاهيم: العمل، العبادة، العبادات. وما حصل أنه تم تفسير الأول والثاني بالثالث فحصل الاختزال، حيث فسر مفهوم "العمل" أو "العمل الصالح" و"العبادة" الواردة في سياقات النصوص الشرعية، وبشكل كبير، فسّر على أن المراد به القيام بصالحات الأعمال التي نص عليها الشرع وحددها في جملة من العبادات المعينة.

يقول الغزالي في سياق تعليقه على حديث: "الإيمان بضع وسبعون شعبة"[(١)]: "إن هذا الحديث موافق لهدايات الكتاب والسنة في بيان حقيقة الإيمان والعمل الصالح، فإن المسلمين – إبان استقامة تفكيرهم – لم يختلفوا في تفسير هذا العمل المنضاف إلى الإيمان، ولست أدري كيف فهم المتأخرون من أمتنا أن هذا العمل هو العبادات وحسب، العمل الصالح الذي يتقرب به إلى الله ويبتغى به رضاه يستوي في تقويمه أن يكون عملاً عادياً أو عبادياً"[(٢)]، ويؤكد ذلك ويوضحه من وجهة تحليلية في إطار الزمان، وذلك بقوله: "**وعندما ننظر إلى العبادات السماوية نجد أداءها في اليوم والليلة لا يستغرق نصف ساعة، ونجد تعاليمها تستغرق صفحة أو صفحتين، ويبقى الزمان بعد ذلك واسعاً، والمجال رحباً لفهم الحياة واكتشاف طاقاتها وتسخيرها – كلاً وجزءاً – لخدمة الدين، وكل جهد يبذل في ذلك يسمى شرعاً: عملاً صالحاً**[(٣)].

فهناك سلوكات (أعمال) (عبادات) جاءت محددة الصفة والمراسم يجب التقيد بها أثناء تطبيق السّلوك، ودائرتها معروفة ومحدودة، وهناك جنس السّلوك الإسلامي الصالح الذي أسّست مبادئه وتركت تفاعلاته ومتسلسلاته تتوارد حيث

---

(١) نص الحديث كاملاً: "الإيمان بضع وسبعون شعبة: أعلاها قول لا إله إلا الله، وأدناها إماطة الأذى عن الطريق، والحياء شعبة من شعب الإيمان". صحيح مسلم، حديث رقم (٣٥).

(٢) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ١٣١.

(٣) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ١١.

يسلك الفرد أو تسلك الجماعة في تنوعات الأمكنة واختلافات الأزمنة لتتربى في النهاية على نطاق العبودية المستمرة لله تعالى، حيث يستوى في صفتها الساجد لله في صلاته، والصانع لأمته في مصنعة، والمعلم لطلابه في درسه.

وتطبيقاً لهذا الجهد العلمي والفكري بعيد النظر الذي بذله الغزالي في سبيل تصحيح مفهوم السّلوك من وجهة إسلامية، فيحسن إبراز جانب من تقسيماته للسلوك وتنوعاته عنده وكنماذج لذلك، فالغزالي يرى أن السّلوك في المنهجية الإسلامية يمكن أن ينظر إليه باعتبارات عدة؛ ليشمل[1] السّلوك الظاهري، والسّلوك الباطني، وهو الأهم عنده، والسّلوك الفردي والجماعي، والسّلوك الاجتماعي والدولي، والسّلوك العادي والعبادي، والسّلوك الحياتي والحضاري، والسّلوك الدعوي والعلمي، والسّلوك النفسي والفكري، والسّلوك العقدي والإداري، وغيرها. وكنماذج لنصوصه المجملة في ذلك قوله: "والحق أنّ العمل الصالح - الذي هو صنو الإيمان - هو كل سلوك يترجم عن نية حسنة وغاية شريفة، وقد يكون فلاحة أو صناعة أو إدارة، وقد يكون سفراً أو إقامة، وقد يكون قتالاً أو سلاماً.

وقد سمّى القرآن الكريم تجويد الصناعات الحربية- لدعم الحق بداهة - سماها عملاً صالحاً، فقال عن نبي الله داود عليه السلام: ﴿وَأَلَنَّا لَهُ ٱلْحَدِيدَ ۝١٠ أَنِ ٱعْمَلْ سَٰبِغَٰتٍ وَقَدِّرْ فِى ٱلسَّرْدِ ۖ وَٱعْمَلُوا۟ صَٰلِحًا ۖ إِنِّى بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ (سبأ: ١١)[2]. ويقول في موضع آخر - ضارباً مثالاً ذا صلة بالتربية والاقتصاد بل وسائر فنون الحياة -: "إن الإدارة الناجحة النزيهة هي سيدة الأعمال الصالحة، لأنها تمكين للخير في الأرض ونقل له من عزلة الصوامع إلى ضجيج الحياة ومعترك المعايش، إنها صلاح يتعدى صاحبه إلى غيره، ويتحول به الحق من فكر إلى واقع، والحضارة الحديثة من أنجح الحضارات في متن الإدارة، أما نحن العرب والمسلمين فأصحاب علل شتى في فن الإدارة ولا

---

(١) ينظر ذلك: الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ١٤٤، والإسلام والطاقات المعطلة، ص ٦١، ١٣١- ١٣٤، ومشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٨٦، والجانب العاطفي من الإسلام، ص ١٠، وخلق المسلم، ص ٥- ٢٠.

(٢) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٣٧- ٤٣٨.

أدري لماذا فهمنا الصلاح على أنه العبادات المحضة؟ هذا تفكير منكر للعموم الشامل الذي قال الله فيه: ﴿ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ﴾ (البقرة: ٢٥)[١].

ويختم الباحث رؤية الغزالي الشمولية للسلوك وتطبيقاتها بكلام له يجمع خلاصات مهمة، يقول فيه: "**إنّ العمل الصالح واسع الدائرة إلى حدّ يشمل كلّ شيء في الحياة، يباشر باسم الله، فالمفكر بعلمه، والطبيب بسمّاعته، والمدير أمام ملفاته، والمهندس أمام أجهزته، والزارع المنحني على أرضه يستثمرها، والصانع العاكف على آلاته يحرّكها، أولئك جميعاً في صلاة ما دامت قلوبهم مع الله، وجهدهم لأمّةٍ ترقب إنتاجهم وتنجح بنجاحهم**"[٢].

ومناهجنا التربوية والدعوية في أمس الحاجة اليوم إلى تفعيل رؤية الغزالي هذه لمفهوم السّلوك أو العمل الصالح وتحويلها إلى محتوى تعليمي وخطاب دعوي وبرامج تثقيفية مدروسة ومبرمجة بحيث تجبر حالة الانفصام بين السّلوك الحياتي والعبادة، وتجعل ضجيج الحياة المادية يُماثل تضرعات الحجيج وابتهالاتهم الدينية.

ومن فقه السّلوك الذي يمكن أن يستجلى من فكر الغزالي وكتاباته: ما يمكن أن يطلق عليه "مُوجّهات السّلوك"، فلابد من وجود مُوجّهات معينة للسلوك الإنساني تعمل على انطلاقته وضبط مسيرته وتنميته، ومن ذلك: الوعي بدوافع السّلوك، فكما هو مقرر عند علماء النفس التربويين، فإنّ "السّلوك الإنساني مدفوع"[٣] والدافع هو كل القوى المحركة للسلوك والباعثة عليه[٤] فسلوك الإنسان مرتبط بدوافعه وحاجاته المختلفة[٥].

---

(١) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ١٤٤.

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص ١٤٩.

(٤) ملحم، سامي محمد، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠١م، ص ١٧٤، والشيباني، عمر محمد، علم النفس التربوي، ص ٩٨، والتل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص ١٤٩.

(٥) النقيب، عبدالرحمن، وصلاح أحمد، مقدمة في التربية وعلم النفس، الرباط، ١٩٨٩ (د.ط)، ص ١٢١.

والغزالي يعرض لهذا الجانب المهم في قضية السّلوك فيقول في عمومية الفكرة وضرورتها: "إنّ البواعث التي تسوق المرء إلى العمل، وتدفعه إلى إجادته، وتغريه بتحمل التعب فيه، أو بذل الكثير من أجله، كثيرة متباينة، منها: القريب الذي يكاد يرى مع العمل، ومنها: الغامض الذي يختفي في أعماق النفس. والغرائز البشرية المعروفة هي قواعد السّلوك العام، ومن اليسير: أن ترى في حركات رجل أمامك حبّه لنفسه، أو طلبه للسلامة، أو حرصه على المال، أو ميله للفخر، أو تطلعه للظهور.

والإسلام يرقب بعناية فائقة ما يقارن أعمال الناس من نيات، وما يلابسها من عواطف وانفعالات، وقيمة العمل عنده ترجع –قبل كل شي– إلى طبيعة البواعث التي تمخضت عنه"(١). وهذه البواعث أو الدوافع مختلفة؛ لأن "الإنسان قد تحتل قلبه مقاصد شتى هي التي تبعثه على الحركة والسكون، وعلى الرضا والسخط"(٢)، أي هناك دوافع شتى، سواء للسلوك الظاهري أم السّلوك الباطني. ومع إقرار الغزالي لكثرة الدوافع من وراء السّلوك وتنوعها إلا أنه يجعل في مقدمتها والأكثر أهمية بالنسبة لسلوك المسلم هو الدافع الديني أو الإيماني بمفهومه الشمولي، يقول الغزالي حول ذلك: "صلة الإيمان بالعمل كصلة الخلُق بالسّلوك، فإذا آمن الإنسان بالله العظيم وأيقن باليوم الآخر وصدق بما جاء به المرسلون دفعه ذلك – لا محاله – إلى استرضاء ربه والاستقامة على صراطه"(٣) ولا بد من التأكيد – إفادة مما تقدم – من أن الغزالي كونه يعطي الأصل للدافع الديني لا يعني ذلك البتة أنه يحصر عمل هذا الدافع في السّلوك التعبدي فقط – الذي يختص بالعبادات – بل هو دافع وراء كل سلوك مشروع بمفهومه الشمولي المتقدم، يقول الغزالي "إن الأعمال الصالحة كلها – نفسية كانت أو اجتماعية – عندما تكون جزءاً من تعاليم الدين أو جزءاً من سلوك المؤمنين تأخذ طريقها في الحياة مقترنة بهذا اليقين السماوي، فيكون

(١) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٦٥.
(٢) الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، ص ١٢٩.
(٣) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ١٣٢.

الإيمان بالله هو الباعث على العمل"[1]، فهناك أصل بين مجموعة الدوافع والبواعث: هو الدافع الديني أو الإيماني، وهناك شمول في السّلوك المدفوع بها، ولا يلزم من ذلك الغاء بقية الدوافع المعتبرة شرعاً وعقلاً وفطرة، كما لم يلزم من وجود الدافع الديني قصراً على السّلوك التعبدي.

السّلوك قد يصدر من الإنسان، ولكن قد لا يكون مقبولاً عند الله، وبما أنّ من مقاصد التربية الأساسية: السعي لرضوان الله، ولا يكون ذلك إلا بتحصيل قبوله لسلوكاتنا، كان لابد من توجيه السّلوك وضبطه حتى يحقق هذه الغاية الكريمة، وحتى لا يذهب المبذول من الجهد والوقت سدى، وهذا ما عمَد الغزالي إلى تأصيله وتوجيه الأنظار إليه، وضع "ضوابط للسّلوك ومحدّدات" فيقول بهذا الصدد:

"والقول: بأن العمل لا ينظر إليه، وإنما تعتبر النية المصاحبة له غير صحيح، فالعمل المقبول -ديناً- يجب أن تتوافر فيه أولاً النية الصالحة، وثانياً: الصورة المشروعة، وفقدان العمل لأحد هذين الركنين يبطله، فالعمل المتفق ظاهره مع الشرع إذا كان صاحبه مرائياً أو منافقاً يحبط أجره، والقصد الصالح إذا لم يجد في طريقه الذي رسمه الدين فلا قيمة له ولا يلتفت إليه"[2] وكتطبيق عام على ذلك، يذكر الغزالي بان "الأعمال المعتادة كلها، التي يباشرها الناس من كل جنس على أنها شيء طبيعي في حياتهم أو على أنها مأرب شخصي أو خدمة اجتماعية، هذه الأعمال كلها إذا باشرها امرؤ أسلم لله وجهه، وأحسن من أجله عمله، فهي -على اختلاف فنونها، وسعة ميادينها- واشتمالها على تجارة أو زراعة أو كتابة أو دراسة... أعمالٌ صالحة مؤكّدة الثواب"[3] وينطبق عليها أنها من السّلوك السوي المقبول، وكتطبيق محدّد في مجال التربية والتعليم يشير الغزالي إلى لزومية ضوابط السّلوك وموجهاته بصورة أكبر بالنسبة إلى السّلوك العلمي والتربوي، حيث يقول:

---

(١) المرجع السابق، ص ١٢٥.

(٢) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ٧٢.

(٣) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة،ص ١٣٣.

"والإخلاص العميق ألزم ما يكون لميادين العلم والثقافة، فإن العلم أشرف ما ميز الله به الأكرمين من خلقه، وقد أوجب الإسلام على الأستاذ والطالب جميعاً أن يتجردا للعلم، وأنْ ينظرا قبل كل شيء إلى المثل العالية والمصلحة العامة، وقد كره الإسلام كذلك أن يطلب المرء العلم حتى إذا نبغ فيه استكبر به على الناس واتخذه وسيلة للشغب والمراء"(١)، وفي هذا توجيه للمربّين والمسؤولين التربويين إلى أهمية العناية بتوجيه العملية التعليمية وفِرَق بناء المنهاج و المحتوى التربوي لتحقق "شروط السّلوك المقبول" شرعاً؛ لأنها الأولى بذلك، والبداية إنما تكون منها، وهذا كله من "الإتقان" الذي لطالما حث عليه الشرع.

المرتكز السابع: الأسرة والمرأة: محاضن تربوية وبيئات إصلاح

لا شك أنّ قضية الأسرة والمرأة لها قسط وافر من الدراسات والمناقشات في الفكر الإنساني المعاصر عموماً، وما يكاد المقال فيها ينقطع؛ وبخاصة موضوع المرأة الذي كان للغزالي فيه جولات كثيرة واجتهادات متنوعة في جل ما كتب(٢)، إضافة للبحوث المتخصصة عن آرائه في هذا المجال(٣).

وهذا الجزء من الدراسة يقع في سياقها التربوي العام ولذلك فالجانب الذي يعنيها من قضية الأسرة والمرأة عند الغزالي يتجه في كونهما يشكلان محضناً تربوياً وبيئة إصلاحية ضرورية في المجتمع، ومستوى الدراسة لهذا المحضن بما يوضح مهمتهما كعامل تربوي مؤثر دون الإغراق في تفاصيل الإشكالات والمناقشات الدائرة حول موضوع الأسرة والمرأة.

الأسرة كما يصفها الغزالي ويعطيها موقعها الإسلامي الصحيح في الحياة

---

(١) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٧٣.

(٢) ينظر في ذلك: الغزالي، محمد، قضايا المرأة بين التقاليد الراكدة والوافدة، دار الشروق، القاهرة، (د.ط).

(٣) ينظر الكندري، لطيفة حسين، وبدر مالك، تربية المرأة من منظور الشيخ محمد الغزالي، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، العدد٤، ٢٠٠٣م، ص ٢٧-٧٠.

الاجتماعية والتربوية هي: أساس المجتمع[١]، وحصن الدين، وسياج مبادئه وعباداته[٢]، والمأوى الطبيعي لكلا الجنسين، والمستقر الوحيد الزكي لعلاقاتهما[٣] "ولن توجد بيئة أزكى ولا أجدى من الأسرة في تربية الأولاد في ظل الأمومة الحانية والأبوة الكادحة – وهما أوثق وأعمق المشاعر الإنسانية – تتم كفالتهم، وتتفتق براعمهم، وتستوي أعوادهم، لذلك كانت حماية الأسرة من أعظم الواجبات، وكان تمهيد الطريق أمامها من أفضل القربات"[٤] فالأسرة تشكل وحدة اجتماعية تربوية فاعلة وغاية في الخطورة، وحتى تنجح هذه الوحدة في عملها التربوي وتعمل كمحضن تربوي رشيد، وبيئة إصلاح وتعليم زكية، لابد من فقه مجموعة من الحقائق ذات الصلة بالأسرة وبمكوناتها الأساسية وفي مقدمها المرأة.

ومن الفقه الضروري للنجاح التربوي للأسرة في رؤية الغزالي، أنْ يفهم "أنّ الإنسان وحده نصف، ما يبلغ تمامه إلا إذا انضم إليه نصف آخر"[٥] وبذلك تكون الطريق نحو الأسرة على أنْ تدرك مواقع الربط الحقيقية بين طرفيها الأوليين "فالشهوة الجنسية – لو صححنا النظر إليها – عامل ثانوي في تكوين الأسرة أو عاطفة مساعدة، أمّا الأساس الكريم الراقي فهو الصحبة القائمة على الود، والإيناس والتآلف، وفهم الزواج على أنه رباط جنسي وحسب، سقوط في التفكير وفي الشعور، إنّ الأمر أعلى من ذلك وأكبر وتدبر قوله تعالى: ﴿وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (الروم: ٢١) لكن بناء البيوت على هذه الحقيقة الروحية يحتاج إلى كثير من التثقيف والتأديب"[٦].

---

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ٢٤٦.
(٢) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٠٣.
(٣) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ١٤٧.
(٤) المرجع السابق، ص ١٤٩.
(٥) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ١٤٧.
(٦) المرجع السابق نفسه.

ويقول أيضاً: "ليس البيت ملتقى ذكر وأنثى لإشباع الغرائز الدنيا، إنه محضن حصين لتكوين الأولاد الشرفاء المؤدّين لحقوق الله، وحقوق الناس، والذين تمتد بهم القيم الرفيعة والسير الزاكية"[١]. فالغزالي يؤكد هنا على القيمة العليا من وراء مقصد الزواج وتكوين الأسرة قيمة "الرباط والصحبة"؛ لأنه يشكل مستقبل التوجهات الأسرية نحو مكوناتها ويؤسّس المناخ الذي ستربو في ظله أفرادها، وهذا حقيقة كما يقول الغزالي يحتاج إلى كثير من التثقيف والتأديب، فلابد من قيام المؤسسات الإعلامية بكل أجنحتها على بث هذا الوعي القِيمي في أبعاد الشروع في تكوين الأسرة لتؤدي بعد ذلك دورها المنوط بها.

وينضاف إلى ما سبق – بحسب فقه الغزالي التربوي – مدْركٌ آخر يتعلق بنجاح "المحضن التربوي الأسري" يتمثل في الإدراك الشرعي السليم لمهمة المرأة والتعامل المتزن معها وملخص هذه المعادلة –التي طال حولها الجدل– من منظور الغزالي وبحسب فهم الباحث له أن العمل الأول والأصيل للمرأة يتمثل في كونها مربّية داخل الأسرة ثم العمل الثانوي لها والمتمثل بأشكال الأعمال الدنيوية التي تظهر الحاجة النسائية لها بشروطها الإسلامية ويوضح الغزالي هذه المعادلة بقوله: "إنّ وظيفة ربّة البيت من أشرف الوظائف وقد تخرج المرأة من بيتها وراء أعمال مشروعة بيد أن هذه الأعمال مهما سمت لا يجوز أن تجور على عملها الأول الذي لا يشركها فيه أحد"[٢] فالمعادلة إذن جامعة لطرفين لطالما وجدا في حالة من التناقض سواء خارج المجتمع الإسلامي أو بداخله حينما غابت شمس الثقافة الإسلامية، وهو أمر سيؤدي حتماً إلى فساد المحضن التربوي الأسري أو ضمور بيئته الإصلاحية.

يقول الغزالي منبهاً إلى هذه الفكرة ومؤكداً لما سبق: "**إننا نرفض المجتمع المنحل ونرفض كذلك المجتمع المختل، نرفض أن تكون المرأة دابة للنسل، وتنتهي رسالتها في الدنيا إلى هذه الغاية المهينة، المرأة تتعلم وتتعبد**

(١) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، ص ١٦٩.
(٢) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٠٤.

وتجاهد، ولها الحق في أن تدرس وتطبب وتتاجر، وتقوم بأعمال شتى تتناسب بداهة مع طبيعتها الأنثوية، وعملها الأول والأهم هو أن تكون ربة بيت وحاضنة أسرة "[١].

فهناك مهمة تربوية أساسية هي الأصل تمارسها المرأة داخل أسرتها، دون أن يحول ذلك – إن تطلب الأمر – إلى قيامها بأعمال اجتماعية أخرى.

ويظهر "الفقه التكاملي التربوي" عند الغزالي حينما يؤكد على تكامل العمل التربوي للرجل والمرأة معاً داخل المحضن الأسري؛ ليؤدي دورها التربوي بنجاح واتزان دون أن يرمي أي من الزوجين الثقل على كاهل الآخر ويتفلت من زمام المسؤولية، فكلاهما منخرط في بيئة واحدة.

يقول الغزالي "**تربية الأولاد عبء مشترك يحمله الزوجان معاً، وإنه لقدر طيب أن يشب الأولاد في حضانة أبويهم مستمتعين بدفء العاطفة وحسن الكفالة[٢]. ويحذر من الفهم السلبي لقوامة الرجل في بيته حيث تدعوه إلى الفوقية، ورمي الحمل على رقبة الزوجة، فيقول: "الرجل في شريعة الله– رب البيت وقيم الأسرة، وهذه ميزة تكليف أكثر مما هي ميزة تشريف، والغرض منها: أن يسير البيت وفق نظام سائد لا وفق مآرب متدافعة ورغبات متنازعة "[٣].**

فرغم هذه القوامة هناك تشاركات عديدة بين الزوجين أساسها في الإسلام "**أنّ النساء شقائق الرجال، وأنّ بينهن وبين الرجال حقوقاً متبادلة، وكرامات متساوية[٤] فلابد إذن من هذه التوازنات لنجاح المشغل التربوي الأسري، فحيث القوامة تكون الحقوق والواجبات، ويكون العمل المشترك في بناء الأسرة وإصلاح البيئة ورفدها بكل نافع ومفيد، على أنّ الغزالي يرفع من سوية**

---

(١) الغزالي، محمد، صيحة نذير ودعاة التنصير، نهضة مصر، ٢٠٠٢، (دط)، ص ١٢١، ومقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) ص ١٣٧.

(٢) الغزالي، محمد، قضايا المرأة، ص ١١٩.

(٣) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ١٥٤.

(٤) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) ص ١٣٧.

هذا العمل التربوي الكبير حينما يجعل من متطلباته المعرفة والعلم وذلك بقوله: "وهذا العمل يتطلب ثروة من الأدب والعلم لا حصر لها"(١).

فليست عملية ارتجالية ولا تطوعية لا يكلّف تنفيذها إلا ما تيسر، بل كما يقول الغزالي: "وهل يتعلم الأولاد الصدق، والحياء، والنبل، وإقام الصلاة، وإعطاء الصدقة، والبر بالجار، وإكرام الضيف، والاهتمام بالزي النظيف السابغ واحترام التقاليد والآداب العامة....، هل يتعلمون ذلك إلا من مسالك والديهم، والاقتباس منهم، وهم في أخص شؤونهم؟ إنّ تربية الأولاد تحتاج إلى علم خاص يدرّس للجماهير حيثما تجمعوا، وربّ البيت وربة البيت ليس واجبهما فقط توفير الغذاء والكساء للأولاد، بل واجبها الأهم إحسان التنشئة وغرس العادات الطيبة في دماء أعقابهم"(٢).

فالأسرة والمرأة محضن تربوي أصيل، قرر أصالة دوره وأناط به المهمة التربوية الأولى: الإسلام؛ ولكي يكون مجدياً وفاعلاً لابد أنْ تسبق تكوينه بصيرة بمقاصد الزواج وأهداف الأسرة ووضوح في العلاقة بين مكوّناته الأساسية ومسؤوليات أطرافه، وموازنة في المواقع ومتطلبات الحياة الأسرية والاجتماعية، وحضور للمعرفة والعلم والخبرات التي تؤطّر عمل هذا المحضن التربوي وترفع من سويّته.

المرتكز الثامن: الفرد والجماعة: علاقة خصوصية وتفاعلية

مما لا شك فيه لدى مفكري التربية، أن العملية التربوية تتأثر بشكل كبير بموقف فلسفة التربية وأطرها الأساسية من قضية "العلاقة بين الفرد والجماعة" والتي تنبع أصلاً من فلسفة المجتمع وتصوراته الحياتية العليا،

---

(١) الغزالي، محمد، صيحة نذير، ص ١٢١، ومقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) ص ١٣٧.

(٢) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، ص ١٧٠.

فالذي يجعل المركزية للفرد أو المجتمع حتماً سيتأثر مفهوم التربية لديه بذلك وبالتالي تطبيقاتها في المؤسسات التربوية والمجتمعية.

ومن "**الخطوط المزدوجة في كيان الإنسان: إحساس الإنسان بفرديته وإحساسه بالميل إلى الاجتماع بالآخرين، ولقد اضطربت كثير من النظم وكثير من الفلسفات بين هذه النزعة وتلك، بعضها يوسع دائرة الفردية حتى يصل إلى الأنانية المرذولة، وتفكيك روابط المجتمع، وبعضها يوسع الدائرة الجماعية حتى تقضي على كيان الفرد وتلغي وجوده**"(١).

وتلعب التربية دوراً محورياً في ذلك بحسب الاتجاه الذي تتبناه، فمثلاً إذا ساد الاتجاه الفردي في التربية فإنه يركّز على إنماء شخصية الفرد بأبعادها العقلية والانفعالية والحركية ودون أيّ اكتراث للاعتبارات الاجتماعية التي قد تتعارض مع هذا التوجه"(٢).

وكذلك الحال إذا ما سادت النزعة الجماعية في التربية.

والغزالي حينما يعالج هذه القضية الاجتماعية التربوية الحسّاسة فإنه ينطلق في فهم العلاقة بين الفرد والجماعة، من فهم طبيعة الدين الإسلامي الذي تتشكل رؤيتنا الفكرية والتربوية وفقاً لمعطياته، والفهم السليم للدين سيقود إلى فهم سليم لطبيعة العلاقة بين الفرد والمجتمع، وبالتالي لبرنامج التربية الإسلامية وأهدافها، ومن هنا يحدّد الغزالي منظور الإسلام للعلاقات عموماً بقوله: "**ديننا متسع الدائرة مشعب التعاليم، وهو يتناول العلاقة بين الإنسان والله، وبين الإنسان والإنسان، وبين الإنسان والحياة كلها**"(٣).

ويشرح بنْية هذه العلاقات وأسسها بقوله: "**علاقة المؤمن بربه على أساس**

---

(١) قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، القاهرة، ط١٥، ٢٠٠١م، ص ١٦٢.

(٢) الخوالدة، محمد محمود، مقدمة في التربية، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠٣م، ص ٩٠.

(٣) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ٨٢.

من التوحيد المطلق والسمع والطاعة والاستعداد للقائه سبحانه بتسامٍ وطيبة. علاقة المسلم بالدولة التي تحكمه كيف يختار الخليفة؟ كيف تتم الشورى؟ ما نظام النصيحة والتواصي بالحق والتعاون على البر والتقوى؟ علاقة المسلم بالمجتمع أول خلية فيه الأسرة- كيف يتم بناؤها وتؤدي واجباتها؟ كيف يتعامل المسلم مع الآل والأقارب والجيران وسائر الناس؟ ما نظام الملابس وحدود الاختلاط؟ كيف نعتاد المساجد؟ كيف نتلقى الدروس في شتى المراحل. علاقة المسلم بالبيئة والحياة الدنيا. كيف نقوم بأعباء المعايش المتنوعة؟ كيف توزع مواهب الناس على مرافق الحياة؟ كيف نملك الحياة لنسخرها في إنجاح رسالتنا؟"[(١)].

في ظل هذا الفهم الشمولي والمؤسس والمترابط يستحيل في فكر الغزالي أن يكون هناك فك ارتباط كلّي بين الفرد والجماعة في المجتمع الإسلامي، أو أنْ يكون أحدهما ملغياً للآخر، أو ذائباً فيه، بل هناك خصوصية وهناك اتحاد في الوقت ذاته، هناك كيان مستقل لكنه داخل كيان شديد اللصوق به والترابط بأعضائه، فهذا الأصل في طبيعة العلاقة بين الفرد والمجتمع.

يقول الغزالي: **"تقوم شرائع الإسلام وآدابه على اعتبار الفرد جزءاً لا ينفصم من كيان الأمة، وعضواً موصولاً بجسمها لا ينفك عنها، فهو- طوعاً أو كرهاً- يأخذ نصيبه مما يتوزع على الجسم كله غداء ونمواً وشعوراً، وقد جاء الخطاب الإلهي مقراً هذا الوضع، فلم يتجه للفرد بالأمر والنهي، وإنما يتناول الجماعة كلّها بالتأديب والإرشاد، ثم من الدرس الذي يلقى على الجميع يستمع الفرد والمجتمع.**

وهكذا أطّرد سياق التشريع في الكتاب والسنة"[(٢)]، فرغم أنّه أعطى للفرد قيمته، وكرّمه بالعقل وبالملكية وبالحرية وغيرها الا إنّه وضع لكل ذلك ضوابط وحدوداً، وطالب أن يكون نشاط الفرد في إطار أمته التي تشكل أسرته الكبيرة دون أن تضيع شخصية الفرد ويذهب استقلاله النفسي، دون أنْ يتنكر في الوقت

---

(١) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٤٩.
(٢) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ١٨٠.

نفسه لمجتمعه الذي يعيش فيه وأمته التي ينتمي إليها[1] أي أنه "لا انفصال في الإسلام بين الحياة الفردية والكيان الاجتماعي العام"[2].

إن الوضوح في قضية "الفرد والجماعة" في الفكر التربوي ينبني عليه تأثيرات تربوية عديدة، ابتداء من وضع السياسات التعليمية إلى المنهاج التربوي إلى العملية التعليمية ومحتوى الكتاب المدرسي، ويشير أحد الباحثين التربويين إلى دور المناهج فيما يختص بالعلاقة بين الفرد والمجتمع حيث يتوجب فيها تحقيق الآتي: تعريف التلاميذ بحقوقهم التي يجب على المجتمع أن يحترمها، وأنْ يقابلها احترام المجتمع، وتعويد التلاميذ الجرأة في المطالبة بحقوقهم وأنْ لا تطغى حرياتهم على حرية الآخرين[3].

والمفروض في المقررات الدراسية والوعظية أنْ تتضمن دروساً وموضوعات تعمل على بناء العلاقة الطبيعية بين الفرد والجماعة وفقاً للمنظور التربوي الإسلامي وتطبيقاته في العهود الإسلامية الخيِّرة؛ وذلك سيكون له أثره في التنشئة المتوازنة والمعتدلة للأجيال بما يساعد على تحقيق الذات وبناء الأمة.

المرتكز التاسع: التحديات التربوية وضرورة إصلاح المحتوى التعليمي

يضع الغزالي التحدي التربوي الذي تواجهه الأمة المسلمة ضمن رؤيته الكلية لكتل التحديات وأجناسها التي تواجهها، فالتحدي التربوي يمثل إحدى التحديات الكثيرة: التحديات السياسية، والاقتصادية، والثقافية، والعسكرية، والتكنولوجية، وغيرها التي لقيت قراءات ومعالجات في عديد من مؤلفاته.

يقول الغزالي: "الأدواء التي استشرت في الكيان الإسلامي نفسه، نتيجة

(١) ينظر الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ١٦٨-١٧٤، ومعركة المصحف، ص ٢٢٢-٢٢٥.
(٢) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٤.
(٣) موسى، فؤاد محمد، علم مناهج التربية من منظور إسلامي، دار الإسراء، طنطا، ط١، ٢٠٠٤م، ص ١٨٩.

فساد عام في أحواله المادية والأدبية، العلمية والعملية، الفردية والاجتماعية، التربوية والسياسية..."[١]. والتحدي التربوي يتأثر ويؤثر بباقي أنواع التحديات، فهو ليس مفردة مستقلة عنها، ووفقاً لرؤية الغزالي فإن التحديات على العموم يمكن أن تصنف إلى تحديات داخلية وهي الأهم والأكثر والأخطر من وجهة نظره لكونها تهدد حصوننا من الداخل[٢] وكما يقول:

"إن الهزائم النفسية والعلمية أنكى في نظري من الهزائم السياسية والعسكرية، ويغلب أن تكون هذه نتيجة لتلك"[٣]، وتحديات خارجية و،هي شديدة البأس، وتحتاج إلى وعي بها؛ لأنّ "الإسراف في تفسير كل مصيبة تنزل بديارنا بأنها صنعت في الخارج، لا يقود إلى رؤية سليمة، ولا ألى موقف صحيح"[٤].

ويتمثل التحدي التربوي الذي يواجه الأمة المسلمة في جوهره، بما يطلق عليه الغزالي "فقدان التربية الصحيحة" حيث يقول: "وفقدان التربية الصحيحة من أسوأ علل الشرق الإسلامي"[٥] ولا يعني فقدان التربية الصحيحة، غياب المواعظ والرقائق، بل يعني حدوث التراجع في أصالة الأمة وهويتها ومسيرها الحضاري، والخلل في برامج الإصلاح ومناهج بناء الذات والمجتمع والحلول المغشوشة لفكر الآخر التربوي والإنساني والقِيمي.

فالتربية "هي التي تعدّ الأفراد بصنع المجتمعات المتماسكة، والأمم القوية، وهي التي تهيئ الناس لصنع الحضارة، وإنشاء ما تقتضيه في شتى المجالات المادية والمعنوية، وهي التي تضمن ارتقاء هذه المجتمعات؛ لأنها إن كانت تربية صالحة ترتبط بمشكلات الفرد والجماعة، وتؤدّي مهمتها في إعداد الأجيال، ولكن نتائج التربية لا تتحقق إلا إذا كانت هذه التربية ملبّية لحاجات

---

(١) الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية، ص ٤.
(٢) الغزالي، محمد، صيحة نذير، ص ٩٩، ودستور الوحدة الثقافية، ص ١١.
(٣) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، ص ٤٨.
(٤) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي، الجزء الثالث، ص ٣٦.
(٥) الغزالي، محمد، مقالات الغزالي (الجزء الرابع) ص ١٦٢.

المجتمع ومنبثقة من عقيدة الأمة وقيمها، وشاملة لكل جوانب الإنسان العقلية والروحية والمادية، ومحددة لأهدافها على هذه الأسس الأصيلة الثابتة.

إنّ هذه الصورة المتوخاة للتربية لن تتحقق إلا بمنهج التربية الإسلامية[(١)]؛ لذلك يجعل الغزالي فقدان التربية الصحيحة تحدياً باهظ التكاليف؛ لأنّه يعني غياب منهجية الإسلام في التربية من مؤسسات النظام التعليمي ومؤسسات المجتمع التربوية وظهور عوار واضح في منتجاتها، فكما يقول:

"انطلقت طلائع الغزو الثقافي تطارد الدين المغلوب على أمره في ميادين التربية والتعليم والتشريع، وتطوي تقاليده الاجتماعية والأدبية، وأفلحت في تكوين أجيال تنظر إلى ماضيها كلّه على أنّه أنقاض أو مخلفات ينبغي أنْ تستخفي؛ ليحل محلها البناء الجديد الذي وضع الغرب حقيقته وصورته"[(٢)]، فالتحدي التربوي يقع في عمق التحدي الثقافي وصلب التحدي الحضاري، وعوامله قد تكون داخلية وخارجية ونتيجته تدور حول توهين الشخصية الإسلامية.

وتتنوع جوانب التحدي التربوي وتتعدد مظاهره وجوانب تأثيرها في شخصيته الأمة المسلمة ومسيرتها التربوية والتعليمية، ويظهر من خلال دراسة هذا الجانب في فكر الغزالي التربوي، أنّ أبرز مظاهر التحدّي التربوي تتجلى في حالة الانفصال التي تكرست في ميدان التربية والتعليم ذاته من جهة (فصل التزكية عن التعليم) وبينه وبين أطره الأصلية من جهة أخرى.

ومن أبرز مظاهر هذا الانفصال: انفصال الحكم عن العلم، وهو انفصال مبكر في تاريخنا كما يرى الغزالي[(٣)]، وانفصال المهمة التربوية الدينية عن مهمات الحكومات، فلم تعد الحكومات تجعل من التربية الدينية مهمة أصيلة لها[(٤)].

---

(١) بريغش، محمد حسن، التربية ومستقبل الأمة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ٢٠٠٤م، ص ١١- ١٢.

(٢) الغزالي، محمد، الغزو الثقافي، ص ٤٥، وينظر المرجع نفسه، ص ٨٤- ٨٥.

(٣) الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية بين المسلمين، ص ٨٧.

(٤) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ٤٥.

ويأتي المظهر الحاد في عملية الانفصال هذه والمتمثل في فصل العلم وبرامج التربية والتعليم عن الدين[1]، وهذا يقع ضمن معركة العَلْمنة الكبرى التي ما زالت الأمة المسلمة تعيش آثارها وواقعها السلبي في كثير من نواحي حياتها، يقول الغزالي: "والواقع أنّ الثقافة الإسلامية منذ نشأتها تشعبت أصولها وفروعها، وتشعب العمل الذي يقوم به المسلمون فرادى وجماعات، وليس في تاريخ هذه الثقافة علم ديني بعيد عن الحياة وعلم مدني بعيد عن الدين، ولم يقع انقسام العلم إلى ديني ومدني إلا في عصور السقوط والاضمحلال"[2].

ويسجل الغزالي تحديداً زمنياً لذلك كنموذج لمرحلة من مراحله ومحطة من محطاته فيقول:

"كانت مراحل التعليم الأولي يُدرِّس فيها خريجو مدارس المعلمين الذين يلتحقون بها، وهم حفاظ للقرآن الكريم، وربما درَّس معهم خريجو المعاهد الأزهرية، فكانت بيئة هذا التعليم عربية إسلامية، حتى جاء الدكتور طه حسين وجعل المدرسين من خريجي معاهد أخرى تنتسب للتعليم العام، وبذلك وبجره قلم، وفي هدوء غريب؛ طاح التعليم الأولي العربي الإسلامي، وحل محله تعليم آخر؛ للدين واللغة فيه مكان ثانوي، وانتقلت التجربة إلى أغلب الأقطار الإسلامية، والواقع أنّ بدعة ازدواج التعليم شديدة الخطر على مستقبل التعليم كله، وبقاؤها هو لمصلحة الكارهين للإسلام، والثمرة العاجلة تخريج أطباء ومهندسين ومحاسبين وأدباء، ومديرين، بصرهم بالإسلام كليل، ودفاعهم عنه مشلول وتطبيقهم له صفر"[3].

وينقُد الغزالي – بسبب هذا الانفصال بين العلم والدين – منهاج العلوم الكونية أو ما يمكن أنْ يسمى "المحتوى التعليمي للعلوم المادية" وتدريسها المعاصر في مؤسسات التربية والتعليم وما آلت إليه مخرجاته التعليمية فيقول:

---

(١) المرجع السابق، ص ١٥٦.

(٢) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٣.

(٣) الغزالي، محمد، صيحة نذير، ص ٩٨.

"من المؤسف أنْ تكون السّمة الغالبة على كافة العلوم الطبيعية أنها تقوم على البحث المجرد في مادة الوجود، وعلى تعرف حقيقة الروابط بين شتى العناصر، وقلّما تلتفت إلى شيء بعد ذلك، وتنتهي أغلب هذه العلوم بمن يدرسونها إلى علم جيد بالمخلوقات، وجهل مطبق بالخالق[(١)]؛ ولهذا تأثيره السلبي في بناء شخصية المتعلم المسلمة، حيث تغيب التربية الدينية من ساحته العلمية، ويدور في رحى تعليم منبت عن أصول التزكية التي من شأنها بث الروح في جسده العلمي وعقله وذكائه العالي "فالتربية الدينية تكاد تكون معدومة في الجامعات العليا، ونادرة في المدارس الثانوية والمتوسطة، مع أنّ هذه الأدوار من التعليم تحتاج إلى مقادير كبيرة من القوة الروحية والتوجيهات الأخلاقية وإلى إيلاف الشباب أركان الإسلام العبادية والاعتقادية، وخلط هذه الأركان بحياتهم أثناء الدراسة أو في أثناء الإجازات الدراسية.

ويرجع السبب في ذلك الانفصال بين العلم والتربية إلى ضغط الحضارة المادية والغزو الثقافي[(٢)]، وكان لذلك آثاره السلبية الشديدة على أجيال المتعلمين لا آحادهم في ظل هذه التوجهات الحديثة للمؤسسة التعليمية المعاصرة .

"إن التعليم الحديث قد جنى على هذا الجيل جناية عظيمة إذ اعتنى بتربية (تعليم) عقله، وتثقيف لسانه، ولم يعتن شيئاً بتغذية قلبه وإشعال عاطفته وتقويم أخلاقه وتهذيب نفسه؛ فنشأ جيل غير متوازن القوى، غير متناسب النشأة قد تضخم وكبر بعض نواحي إنسانيته وحياته على حساب بعض، وأصبحت المسافة بين ظاهره وباطنه، وعقله وقلبه، وعلمه وعقيدته، مسافة شاسعة"[(٣)] ولقد كان لبتر الدين عن التوجيه التربوي وإبعاده عن برامج

---

(١) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ٨١.

(٢) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي، (الجزء الثالث)، ص ٥٣.

(٣) الندوي، أبو الحسن، أبحاث حول التعليم والتربية الإسلامية، إعداد: سيد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، ط١، ٢٠٠٢م، ص٤٠.

التعليم والعملية التدريسية أثره السلبي على مكانة علماء الدين في المجتمع[١] وهو ما من شأنه أن يخل بقيم الأمة العلمية وأخلاقياتها الحضارية.

ومن مظاهر التحدي التربوي التي كان لها حظ من النقد والتحذير في فكر الغزالي التربوي: ما يمكن أن يطلق عليه "برود التعليم الديني فلم يعد التعليم الديني ولا البحث الشرعي بتلك الحرارة والفاعلية والتكاملية التي كان عليها في عهود الازدهار، يقول الغزالي: "إنّ المسلمين في العصر النبوي ثم في عصر الخلافة الراشدة لم تكن لديهم هذه البحوث المطولة في أصول الدين وفروعه، كانت آيات أو سور من القرآن الكريم وجملة من الأحاديث الصحيحة هي كل ما يعرفون – حاشا المتخصصين وأهل الفتوى – وكان فقه العبادات يتناقل بالأسلوب العملي، ثم يتوجه الجهور بعد ذلك إلى الكدح والجهاد لإعلاء كلمة الله ثم استفاضت الدراسات الدينية وكثرت البحوث في كل ميدان، والذي رأيته أن أكثر هذه المعارف فضول، وأن الناس يقبلون عليها تزجية للفراغ، وأن عشر ما يعلمون يكفيهم في فقه الإسلام كله، ويبقى عليهم بعد ذلك أن ينصرفوا إلى العمل المثمر "[٢].

فالمشكلة – إذن – تكمن في تضخم المعارف (الفضولية) على حساب العمل والتطبيق النافع؛ ولذلك "بدلاً من أن يوجّه شباب القرن الجديد إلى العمل المناسب لخلافة دينهم، يديرهم في حلقة مفرغة من القضايا التي أوجدها الفراغ أيام الفراغ"[٣] ويضرب الغزالي مثالاً أكثر تحديداً يتعلق بذلك الجهد غير النافع وتلك القطيعة غير المبررة التي أفرزتها تلك البرودة التي لحقت بالعقلية الدينية فيقول:

"إنّ من أخطاء الفكر الإسلامي الأولى: أنه بذل جهداً مضنياً في بحوث ما وراء المادة؛ فبدد بهذا قدراً كبيراً من طاقاته دون جدوى ولغير سبب، وخالف

---

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٥٦.
(٢) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٣٨.
(٣) المرجع السابق، ص ٣٩.

بهذا التفكير منهج القرآن الكريم في البحث والنظر، فإنّ الله في كتابه أمرنا بالتأمّل في المادة لا فيما وراءها، وفي الكون المشهود لا في المغيبات المفترضة والموهومة "[1]، وفي رأي الغزالي أن ذلك كان له الأثر على ميادين العلم الأخرى حيث يقول:

"أما دور المتحدثين في الدين الذين وقفوا النشاط العلمي: فيظهر أولاً في البحوث الكلامية الغيبية، والفروع الفقهية الوهمية، والكراسات التي حفلت بحشو لا آخر له، ثم عدت ذلك كله هو العلم الذي لا علم معه؛ وبذلك قطعت الطريق على طب ابن سينا، وكيمياء جابر، وبصريات ابن الهيثم، ولوغارتيمات الخوارزمي، بل إنّ معرفة التقدم العلمي عند العرب لا تجد مراجعة إلا في مكتبات الغرب "[2].

ويبدو أن المظهر السابق قد أسهم – مع عوامل أخرى – في تشكيل مظهر آخر من مظاهر التحدي التربوي الذي يتمثل كما يصفه الغزالي "بالموقف السّيء من علوم الدنيا" حيث يقول:

"لقد كان من أسباب انهيار الحضارة الإسلامية سوء الموقف من الدنيا وعلومها، وبناء التربية الدينية على أفكار غيبية شاعت بين فريق المتصوفة والزهاد والفقهاء الصغار "[3] وقد تقدم في أجزاء سبقت من هذه الدراسة اهتمام الغزالي البالغ بالعلوم الكونية والمدنية وضرورة إعادة مكانتها المقررة لها في المنهج الإسلامي العلمي والحضاري الذي يدرجها ضمن فروض الكفاية الأصيلة وحقيقة العبادة الكبرى؛ ولذلك ينتقد الغزالي ما آل إليه حال هذه العلوم وحال المشتغلين بها فيقول:

"لكن الفكر العام عند جمهور المسلمين أن علوم الكون والحياة نافلة، ونحن نستميت في تفهيم الشباب الآن أن كلمة التوحيد مهدّدة ما لم نبرع في

---

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ٩٠.
(٢) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٤٢.
(٣) المرجع السابق، ص ٤٢.

هذه العلوم، وقد رأيت أحد طلاب الطب يقتني أسفاراً ضخمة في الفقه والحديث فأشحت عنها قائلاً: أولى بك أنْ تقتني هذه الأسفار الضخام في المعرفة التي تخصصت لها، إنّ ألوفاً من الكتب العلمية تساند الحضارة الحديثة وتضمن لها الهيمنة على شؤون الدنيا في كل ناحية من نواحي الحياة، والقوم يدرسون بعشق هذه المواد كلها في الوقت الذي أجد فيه طالباً جامعياً في إحدى الكليات العلمية مشغولاً بالرد على الجهمية"[١].

وهذا كله من الاستثمار السلبي للعقلية العلمية المسلمة.

وثمة مظاهر أخرى للتحدي التربوي أشار إليها الغزالي، منها: الانفصال بين الفقه والتربية[٢]، وتغليب العامية على العربية في لغة التخاطب أو لغة التأليف[٣] والمؤلفات الدينية الرديئة أسلوباً ومضموناً وإخراجاً فنياً[٤]، والجفاف العاطفي والإهمال لتربية الباطن الذي أصيبت به العملية التعليمية[٥] والاستيراد التربوي – الفكري – من الحضارات الأخرى دون ضوابط[٦]، وانتشار الأمّية، والفراغ القاتل للوقت والإبداع[٧] وغياب القيادات التربوية المعنية بالشباب المسلم[٨]، وغيرها مما يشكل عقبة وعوجاً ثقافياً وتربوياً في جسم الأمة.

وهذه الكُتل من التحديات والأمراض التربوية، لا شك أنها بحاجة إلى معالجة وإصلاح لتؤدي التربية دورها الاجتماعي والحضاري فأي نظام تربوي لابد له من عملية متابعة وتجديد وتطوير؛ لكي يعطي ثماره المتوقعة هذا في الوضع الطبيعي، فكيف إذا أصيبت بالأعطاب والأتعاب! فلا شك أنّ إنتاجه سيقل

---

(١) المرجع السابق، ص ٤٢.
(٢) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، ص ٦٧.
(٣) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٥١– ١٥٦.
(٤) المرجع السابق، ص ١٦٨.
(٥) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني)، ص ١١٥.
(٦) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، ص ١٣٤.
(٧) الغزالي، محمد مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٥٦.
(٨) المرجع السابق، ص ٥٦– ٥٧.

ونموه سيتخلف وأداؤه الحضاري سيتراجع، فأيّ "حضارة إذا فقدت عنصر التجديد لسبب ما فإنها تهدد بالركود ثم الانحطاط وإذا كان للإصلاح عدة أغراض فمن أهمها: شحذ عبقرية الأمّة ودفعها إلى الإبداع والتجديد، انطلاقاً من خدمة التراث الأصيل وإثراء للمعرفة، والمنظومة التربوية – بحكم موقعها كالعمود الفقري من كيان الأمة الحضاري الشامل المتكامل – تُعدُّ من أهم وسائل الرقي الحضاري والازدهار الثقافي فهي مطالبة بسبق كل المحاولات الحضارية في عملية التغيير بيد أن التربية لا تحقق سبقها للحياة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية إلا بقدر نجاح إصلاح نظامها باستمرار"(١) والغزالي أمام هذه المعادلة لموقع التربية الحضاري وأثر صلاحها أو فسادها وضعفها أو قوتها يرى أنه لابد من ضرورة الإصلاح التربوي والمواجهة التربوية السليمة للتحديات المفروضة عليها من الداخل أو من الخارج.

وتظهر للباحث من خلال دراسته لفكر الغزالي التربوي المتصل بحلقة هذا الموضوع التحديات التربوية والإصلاح التربوي اللازم، ثمة مسار متصل ومتخصص منطلقه عند الغزالي ابتداء من ضرورة الوعي – أصلاً – بوجود التحديات التي تواجه التربية الإسلامية الداخلية منها والخارجية(٢)، فالوعي بوجود الخطر والإدراك لفكر ما أو ذراع ما أنه يشكل تهديداً لا دعماً للفكر التربوي وتصور حجم خطره ودراسة مدى تأثيره يعد الخطوة الأساسية الأولى في مواجهة هذا التحدي التربوي، يقول الغزالي: "**ولعل أهم خطوات العلاج المنشود تتمثل في توجيه المسلمين للتعرف الكامل والدقيق على حقيقة وحجم ما أصابهم من نكبات وآلام ومصائب؛ حتى يتسنى لهم أنْ يختاروا من الأساليب والوسائل والمناهج ما يصلح لتنشئة الشباب والأجيال الجديدة على قيم الإسلام وتعاليمه السمحة، وأؤكد على ضرورة العناية بتربية النشء داخل المجتمعات**

---

(١) مدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، ط٢، ١٩٨٩م، ص ٤٢.

(٢) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٣٦.

الإسلامية، وحبذا لو أعدت مناهج تعليمية وخطوات وبرامج يمكن أن تتعهد الناشئة ورعايتهم في مختلف سني أعمارهم"[(١)].

وهذا يضيف فكرة أساسية أخرى في برنامج الغزالي لإصلاح التربية ومواجهة التحديات إنّ عملية الإصلاح ومواجهة التحديات التربوية لا تكون عشوائية وحماسية، ولا ارتجالية وسطحية، بل لابد أنْ تكون "**برنامج إصلاح وتغيير ومواجهة" له أصوله ونظامه وأهدافه وخطواته ومنهاجه المدروس، فدور "المصطلح التربوي يتمثل أساساً في تصوره للتغيرات التي ينوي إحداثها واقتراح الحلول المناسبة لتحقيق ذلك، وللتغلب على نقاط الضعف في نظام التعليم"[(٢)]؛ لذا يمكن وصف عملية الإصلاح التربوي ومواجهة التحديات بأنها "عملية منهجية على بصيرة".**

وبما أنّ الغزالي صاحب فكر شمولي ونظرة كلّية ومنهجية متكاملة، فإنه لا ينظر إلى عملية المواجهة التربوية للتحديات والإصلاح التربوي على أنها عملية جزئية مبتورة على قواطع الحياة الأخرى ومحطات التغير والإصلاح، بل يرى الغزالي – بالعموم – أنّ الإصلاح الحقيقي للحياة لابد أنْ يكون إصلاحاً كلياً[(٣)] وأن الخلل الواقع في جزء من النظام الكلي سيؤثر لا محالة سلباً على باقي أجزاء النظام، وليس معنى ذلك أنْ تعطل مسيرة الإصلاح بحسب الممكن والمستطاع لكن تغليب الأصل في الإصلاح ومواجهة التحديات –ومنها: التربوية– سيكون له أثره الحضاري المشهود، وينظر الغزالي إلى أنّ الإصلاح التربوي ومواجهة تحدياته أمر ضروري؛ وأنّ الأمة لا يمكن أنْ تستغني عن حاجتها الدائمة إلى التربية[(٤)]، فالتربية "لا تحقق سبقها للحياة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية إلا بقدر نجاح إصلاح نظامها باستمرار"[(٥)].

---

(١) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) ص ١٦٨.
(٢) مرسي، محمد منير، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتب، بيروت، (د.ط)، ص ١١.
(٣) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ٢٥١.
(٤) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٥١.
(٥) مدني، عباسي، مشكلات تربوية، ص ٤٢.

ومن هنا يدعو الغزالي في سياق الإصلاح والمواجهة التربوية إلى "قيادة فكرة تنسخ المناهج المناهضة للإسلام في التعليم والتثقيف والإعلام، وتقود الأمّة إلى أفق إسلامي جديد في التربية والتوجيه، وسياسة اجتماعية وأخلاقية تعين الناس -بشتى الوسائل- على الاستقامة والسمو"[(١)]، ويركز الغزالي في معالجاته هذه على قضية المنهاج التربوي، إذ يعد هو الأساس في العملية التربوية، فسلامته غناء حضاري، وترديه سفه إنساني، ولذلك يحذر من سلبية المنهاج، فيقول بالعموم: "القصور في المنهج خطر داهم"[(٢)] ولعل "أخطر حالات التفاوت بين الحياة والتربية هي عندما يكون التباين بين مطالب الحياة والمحتوى التربوي وخبراته وجميع أهدافه: التربية وأغراضها"[(٣)].

والواقع في هذا المجال الإصلاحي ومواجهة التحديات يشير إلى "أن الإصلاحات التي طرأت على المنهج كثيرة، وهي إصلاحات تركزت أساساً على محتوى المادة الدراسية ومضمونها"[(٤)] وقد وجد الباحث عناية واضحة للغزالي بموضوع المحتوى التربوي أو التعليمي وعده إياه محطة مركزية في قضية الإصلاح التربوي ومواجهة التحديات التربوية.

ينطلق تصوّر الغزالي للمحتوى التربوي من فهمه لطبيعة الدين، "فالإسلام دين روحي ومادي معاً، يكفل للإنسان حياة معتدلة لا شطط فيها ولا قصور"[(٥)]؛ ولذا حتى يؤدي المحتوى التربوي أهدافه التربوية الإسلامية لابد أن تتعانق فيه المادة العلمية بشقيّها الديني والدنيوي، وبما أنّ علوم الشريعة متوافرة وبيّنة والعناية بها ظاهرة فلابد أن تنضم إليها العلوم الدنيوية وهذه التي يركز عليها الغزالي، ويدعو إلى العودة إلى حالة التكامل في المنهاج التعليمي والمحتوى التربوي بين العلوم الإسلامية والعلوم الكونية التي كان

---

(١) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٤٠.
(٢) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٦٨.
(٣) مدني، عباسي، مشكلات تربوية، ص ٤٤.
(٤) مرسي، محمد منير، الإصلاح والتجديد التربوي، ص ٧٨.
(٥) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ٤٣.

عليها سالف الأمر إبّان عصور الازدهار الحضاري الإسلامي، وهو يشير إلى تلك المسيرة وما آل إليه الأمر فيقول:

"وليس في تاريخ هذه الثقافة (الإسلامية) علم ديني بعيد عن الحياة وعلم مدني بعيد عن الدين، ولم يقع انقسام العلم إلى ديني ومدني إلا في عصور السقوط والاضمحلال، وبديهي أنْ تكون علوم الشريعة أول مظاهر الحركة العلمية في الإسلام، فنشأت علوم القرآن والسنة والفقه والأخلاق والتربية، ثم صاحب ذلك ميلاد العلوم العربية، ونشطت الدراسات الفلسفية التي تحولت إلى علوم إنسانية، ومع نضح الفكر الإسلامي ظهرت علوم الكون والحياة مستهدية بمنطق الملاحظة والتجربة، وقد كان من وراء الانتصارات العسكرية الإسلامية إلى ما قبل بضعة قرون تفوق علمي وصناعي"(١).

وبهذا التحليل تظهر رؤية الغزالي الثاقبة لأهمية المنهاج والمحتوى التربوي وما تحمله من أبعاد حضارية تقدمية، تفوق قضية المعرفة المجردة والازدياد الثقافي؛ ولذلك هو يقول: "ومن المستحيل: إقامة مجتمع ناجح الرسالة إذا كان أصحابه جهالاً بالدنيا عجزة في الحياة، والصالحات المطلوبة تصنعها فأس الفلاح، وقلم الكاتب، والطيار في جوّه، والباحث في معمله، والمحاسب في دفتره، يصنعها المسلم صاحب الرسالة، وهو يباشر كل شيء، ويجعل منه أداة لنصرة ربه وإعلاء كلمته"(٢).

ويرى الغزالي أن المواجهة التربوية الصحيحة لتحدي الضعف في ميدان الحياة تكون بتطبيق منهجية الإسلام المتكاملة في العملية التربوية، حيث "يجب أن يدرس الإسلام كنظام متكامل"(٣) وهذا من شأنه: أن يقدم منهاجاً ومحتوى تربوياً يجمع العلوم الكونية إلى جانب العلوم الدينية والإنسانية الأساسية(٤) بطريقة تقود إلى التفكير العلمي وانفتاح العقل لا جموده وتقليده،

---

(١) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٣٥.
(٢) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ١١.
(٣) الغزالي، محمد، كفاح دين، ص ١٩٩.
(٤) المرجع السابق، ص ١٩٨- ١٩٩.

ويؤسّس لمواقف فيها الإبداع والتجديد عن طريق مزيد من القراءة والبحث والتسلسل في مراحل التطور والتخصص العلمي[١].

ويشدّد الغزالي – في خضم هذه المواجهة التربوية للأزمات الفكرية والتربوية المعاصرة – على أنْ يكون المحتوى التعليمي باللغة الأم، اللغة العربية، وفي جميع مراحل التعليم، وبخاصة التعليم العالي في الجامعات العربية[٢].

كما ويدعو الغزالي إلى أنْ يكون أسلوب التأليف – وبالذات في العلوم الإسلامية – أسلوباً واضحاً جميلاً، بعيداً عن التعقيد والتلْغيز والعجْمة[٣]، وأن يكون واقعياً أصيلاً[٤]، لا يقبع في الماضي السحيق، ولا يتعارك مع فضاء الفرضيات، ولا يقاطع منابعه الإسلامية الأصيلة

وثمة أطر ومحدّدات يضع الغزالي فيها هذه المواجهة التربوية المبنية على معالجة المحتوى التعليمي وتأسيس المنهاج التربوي التكاملي، منها: ضرورة تأمين الحرية اللازمة لبناء المنهاج والمحتوى التربوي والاستقرار النفسي بعيداً عن نزعات الاستبداد السياسي والفكري[٥]، ولابد من تأمين الدعم المادي وبناء الاقتصاد لدعم أهداف المنهاج ومبادئه[٦]، وتحضير المعلم المتكامل معرفياً وسلوكياً، الواعي بواقعه[٧]، ويرى الغزالي أنّ عملية التنفيذ للمنهاج التربوي وتحقيق عملية التنشئة من خلاله، لابد أنْ تحظى فيها مرحلة الطفولة بقسط

---

(١) ينظر الغزالي، محمد، جدد حياتك، ص ١٦٣– ١٦٥، ومقالات الشيخ الغزالي. (الجزء الثاني) ص ١١٩– ١٢٢، ومعركة المصحف، ص ٩٤– ٩٥، ومع الله، ص ٢٣٩.

(٢) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٦٦– ٦٩.

(٣) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٧٢، ومعركة المصحف، ص ٩٧، وتأملات في الدين والحياة، ص ١٣١.

(٤) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٧٣، ومشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٤١– ٤٢، ومعركة المصحف، ص ٩٠، ١٦٩.

(٥) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٤٠.

(٦) الغزالي، محمد، الغزو الثقافي، ص ٨٢.

(٧) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٦٨.

وافر من الجهد التربوي[1]، وأنْ تتجه إلى البيت والمجتمع؛ لتنشئتها تنشئة تتفق مع الإسلام[2].

ولا يفوت الباحث أن يذكر بما ابتدأ به من أن محور فهم أفكار الغزالي يدور حول منظوره الكلي في الفهم والنقد، وكما كانت هناك كلّية يُفهم التحدي التربوي في إطارها كذلك الحال هنا، حيث يفهم الإصلاح التربوي، والبناء التكاملي للمنهاج ضمن دائرة كلّية "تتعاون في ظلها الكفايات العلمية والتشريعية والتربوية"[3]؛ ولذا فإن المنهاج التربوي المتكامل حتى يؤتي أكله يحتاج إلى دعم سائر نظم الدولة، وتعاون مؤسساتها المجتمعية والاقتصادية وغيرها.

---

(١) الغزالي، محمد، تأملات في الدين والحياة، ص ١٣١.
(٢) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٨٢.
(٣) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ١١٤.

الخاتمة

يضع الباحث بين يدي القارئ الكريم خاتمة لهذه الدراسة تتضمن ملخصاً لفكر الشيخ الغزالي حول كل مرتكز من المرتكزات التربوية التسعة التي تضمنتها هذه الدراسة التي سبق بحثها المفصل، مشفوعة برأي الباحث، ومتضمنة إفاداتها التربوية المعاصرة، ومن وافق على مثلها على العموم دون التفصيل – ذلك أن طبيعة هذه الدراسة ليست مقارنة كما هو ظاهر في عنوانها ومنهجيتها – رجاء أن تقدم مختصراً يحقق مزيداً من الوضوح لفكرة الدراسة وأهدافها.

المرتكز الأول: مصادر التربوية الإسلامية:

تبين للباحث أن الغزالي ينطلق في تحديده لمصادر المعرفة التربوية الإسلامية من خلال رؤيته لطبيعة المعارف؛ إذ يُصنفها إلى معارف شرعية ومصدرها الأصيل الوحي، ومعارف مادية وإنسانية ومصدرها العقل والتجربة، وهي مقررة الأصول في خطاب الشرع ومعترف بها، ولاتعارض بين الوحي والعقل، وعليه فإنّ مصادر المعرفة التربوية الإسلامية تتصف بالثبات والمرونة؛ أي: النص والاجتهاد العقلي والتجربة البشرية؛ فالنص الشرعي ذاته وبما يحويه من معارف وأصول شرعية – ومنها التربوية – ثابتة بثبات كلمة الله، ومرور العقل الإسلامي عليها وتدبره لمعانيها واستنباطاته لدلالاتها هي بدون ذلك المستوى من الثبات الذي تستحقه نصوص الوحي، فهي اجتهادات تجري عليها طبائع الإنسان.

ومن التطبيقات التي قد تفيد منها التربية الإسلامية المعاصرة في هذا المجال: العمل على تفحص التراث (الاجتهاد) التربوي وتقويمه وغربلته بهدف الحصول على الفكر النافع في مجال والتربية والتعليم والسّلوك، وعدم الوقوع في فخ التسليم المطلق لكل ما في التراث التربوي من آراء؛ لأن هذا مما أضر في بناء الشخصية الإسلامية التي تطالب بأن تكون ايجابية، تناقش وتحلل

ةتقبل وترفض على ميزان الشرع، لاسلبية تأخذ كل ما هو اجتهاد عقلي إنساني وتتأثر به دون تمييز وتمحيص وكأنه وحي إلهي.

والموقف ذاته يطبق على الخبرة الإنسانية عموماً؛ إذ لا بأس من الإفادة من خبرات الحضارات الأخرى ولكن بالشروط الإسلامية، وبتطبيق منهجية النقد والتنقية، حيث يؤخذ النافع والمهم في مجال التربية والتعليم دون أن يعارض الثوابت الشرعية أو يهدد هوية الأمة الإسلامية.

وبالنظر الى مصادر التربية الإسلامية عند الغزالي يرى الباحث أنها جاءت متنوعة، تشمل الكتاب والسنة والوحي والتراث والفكر الإسلامي، والخبرات الإنسانية النافعة، ومنتظمة في خصائص الثوابت والاجتهادات، ومنضبطة بشروط المنهجية الإسلامية وأدواتها، ومتكاملة غير متناقضة.

وهذا ما عليه الباحثون المعاصرون في التربية الإسلامية من أمثال سعيد إسماعيل علي في كتابه أصول التربية الإسلامية الذي خصصه بالكامل لدراسة مصادر التربية الإسلامية، وحددها بالقرآن والسنة وأقوال الصحابة والمصالح الاجتماعية والثقافة والفكر الفلسفي الإسلامي، وهي في اتجاهها العام تمثل الوحي والاجتهاد الإنساني والثبات والمرونة.

ومصادر المعرفة عند الغزالي إذا ما قورنت بالتربية الغربية الحديثة فإنها تفترق معها بوضوح في إقرار الوحي الإلهي مصدراً للتربية والتعليم، حيث لاتعترف به النظريات التربوية الغربية الحديثة، بل تعتمد الحس تارة، والتجربة تارة، والعقل أخرى، وقد تجمع بينهما دون المصدر الغيبي المتمثل بالوحي، وهذا ما تؤكّده الدراسات التربوية المعاصرة المتخصصة في الفكر التربوي والنظريات التربوية المقارنة، كما في دراسة صالح عبد العزيز في تطور النظريات التربوية والشيباني في تطور النظريات والأفكار التربوية ودراسة وجيهة العاني في الفكر التربوي المقارن، حيث بينت جميعها – وبالتفصيل – مواقف النظريات الغربية من مصادر المعرفة التربوية، وأنها استبعدت المصدر الإلهي، ويمكن الرجوع إلى التفاصيل في جميع فصول هذه الكتب.

المرتكز الثاني: التربية والتعليم في المنظومة الإسلامية:

تبين للباحث أنّ موقع التربية عند الغزالي يتأثر بمفهومه الكلّي للإسلام الذي قاده إلى اعتبار التربية محوراً ضمن هذه الكلّية لمحور الإسلام ورسالته الشمولية، يتفرع عنها ويتصل بها اتصالاً وثيقاً؛ ولهذا التصور دلالاته المهمة في واقع الأمة، إذ يمنع علمنة التربية والتعليم وفصلهما عن بقية محاور الشريعة كما حصل في العصر الإسلامي الحديث بعد الاستعمار.

وظهر للباحث أنّ الغزالي قد استخدم ثلاثة مفاهيم: التربية والتزكية والتعليم في المجال المفهومي للتربية الإسلامية، وأوضح مدى التكامل بين هذه المفاهيم ودلالاتها، وأنها تشير إلى عملية البناء الشمولي للنفس الإنسانية.

وفي إطار التوضيح لمفاهيم التربية والتعليم أكد الغزالي سعة دلالة مفهوم العلم في الإسلام، ورفض فكرة تخصيص العلم - بالمفهوم الإسلامي - بالعلوم الشرعية دون العلوم المدنية والحضارة الإنسانية. وهذا مما يدعو التربويين الإسلاميين المعاصرين إلى ضرورة تحرير هذه الفكرة وشرحها وإشهارها من خلال المنهاج التربوي والعملية التعليمية في سبيل تحقيق تربية ناجحة للشخصية المسلمة وهوية حضارية أصيلة للأمة المسلمة.

وقد وافق الغزاليَّ في نظرته الى مفاهيم التربية والتزكية والعلم والتعليم عددٌ من المفكرين التربويين المسلمين المعاصرين من أمثال ماجد عرسان الكيلاني في كتابيه [فلسفة التربية الإسلامية ومناهج التربية الإسلامية] ومحمد قطب في كتابه [منهج التربية الإسلامية] وغيرهم. وهذه الرؤية للغزالي ومن يوافقه تؤكد انبثاق النظرة التربوية الإسلامية من التصور الإسلامي وهو أمر يظهر افتراقها عن التربية الغربية الحديثة التي قطعت صلتها بالدين ومفاهيمه فلم تستمد المفاهيم والدلالات من أصول النظرة الدينية، بل اعتمد المرجعية الفلسفية البشرية باتجاهاتها المختلفة.

المرتكزان الثالث والرابع: العملية التربوية وأساليبها ووسائلها:

تتلخص نظرة الغزالي للعملية التربوية على أنها في مكانتها الإسلامية

مَهَمَّةُ من مهام الأنبياء الأساسية عموماً، ونبينا محمد صلى الله عليه وسلم خصوصاً؛ لكونه خاتم النبيين، وهي تجمع بين العملية التعليمية والعملية التربوية، والقرآن الكريم وضح عمل النبي صلى الله عليه وسلم بين الناس في ثلاثة عناصر متماسكة هي: تلاوة الآيات، والتزكية، والتعليم.

قال تعالى: ﴿كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ﴾ (البقرة، ١٥١).

العملية التربوية متكاملة ومرحلية ومتدرجة ومستمرة؛ تبني الشخصية المسلمة من كل جوانبها المعرفية والعاطفية والسلوكية، وعلى مراحل وباتزان، وهذا ما تسعى إلى تحقيقه التربية الحديثة في بعض طروحاتها النظرية، ولكن الواقع يشير الى تعثر ذلك، ومن هنا نبه الغزالي الى خطر عدم التكامل والتناسق في العملية التربوية، حيث يحصل التركيز على جانب منها دون الآخر – كما يلاحظ ذلك في العملية التربوية المعاصرة حيث التركيز على المجال المعرفي أكثر من المجال السّلوكي التربوي. وهذا ما يدعو التربويين المسلمين إلى ضرورة تجاوز هذا النقص، والعمل على تحقيق التكامل التربوي. وهذا لابد فيه من الوضوح في المفاهيم والجدية في التطبيق والصدق في بذل الجهد.

وفيما يتعلق بنظرة الغزالي الى أساليب التربية والتعليم ووسائلهما فخلاصتها: أنها قضية اجتهادية ومتطورة ومتنوعة، والأمر فيها واسع، فللمربي أن يأخذ بالأسلوب أو الوسيلة الأكثر نجاعة وفاعلية ومناسبة لفئة المتعلمين والأمر فيها واسع.

ويدعو الغزالي إلى الإفادة من خبرات الحضارات الأخرى في ما يجد من أساليب التعليم ووسائله ضمن الشروط الإسلامية. وقد وجد الباحث أنّ نظرة الغزالي لأساليب التربية والتعليم متوافقة إلى حد كبير مع مواقف التربية الحديثة التي باتت أكثر انفتاحية وتجديداً ومرونة في تطبيق أساليب التعليم في العملية التعليمية من ذي قبل؛ حيث كانت تسود الأساليب التقليدية والجامدة،

كما أشار الى ذلك مرعي في كتابيه [طرائق التدريس العامة والمنهاج التربوي الحديث].

المرتكز الخامس: الطبيعة الإنسانية:

وخلاصة أفكار الغزالي حول الطبيعة الإنسانية: أنها ذات طبيعة مزدوجة تجمع بين الكيان االمادي والروحي (الروح والجسد والعقل والفطرة والقلب والإرادة والغرائز)؛ لتشكل هذه الطبيعة الإنسانية الفريدة، وعلى هذا الأساس يجب أن يفهم الإنسان، وأن يتعامل معه، وأن يفسر سلوكه ويعدّل، مع مراعاة الفروق الفردية بين الناس، وهو ما يساعد في نجاح العملية التعليمية. وقد دلل الغزالي على أهمية النفس الإنسانية في العملية التربوية من خلال تأكيده على أنها كانت الميدان الأول لدعوة الأنبياء. وتفيدنا نظرة الغزالي هذه إلى الطبيعة الإنسانية في عدم الانسياق وراء النظريات التربوية التي تعتمد البعد الواحد في فهم الطبيعة الإنسانية، سواء البعد الروحي أو البعد المادي الذي يقود إلى تربية تضخم جانباً على حساب جانب. وكذلك في عدم الدخول في الجدليات الفلسفية والتشعبات العقلية التي كثرت وتعقدت حول الإنسان وطبيعته، وأن يصار – في ذلك – إلى ما في القرآن والسنة، وما ثبت بالعلم والتجربة العلمية.

وما ذهب إليه الغزالي هو ما تؤكده الدراسات النفسية الإسلامية الحديثة، كما في دراسة شادية التل في كتابها [الشخصية من منظور نفسي إسلامي]، وحسن عبد العال في كتابه [التربية والطبيعة الإنسانية].

وهذا ما يتفق مع نصوص الكتاب والسنة التي تحدثت عن خلق الإنسان وخصائصه.

المرتكز السادس: السّلوك الإنساني:

تبين للباحث أنّ الغزالي وصل إلى معالجة علمية لمفهوم السّلوك من المنظور الإسلامي من خلال ربطه لتلك المعالجات بمصدرية السّلوك، وسلطة الشرع، والصلة بالله، والمعرفة لمفاهيم "العمل" و"العبادة" و"الحكم

الشرعي". فالمصدرية الإسلامية المتمثلة في الكتاب والسنة تؤكّد سعة السّلوك الإسلامي من خلال جملة الآيات والأحاديث التي تدل دلالة واضحة على شمولية تعاليم الشريعة. والفقه الإسلامي والحكم الشرعي محيط بالسّلوك، وشمولية مفهومي "العمل" و"العبادة" تؤكد كذلك سعة الدائرة السلوكية.

ويرى الغزالي أن السّلوك في المنهجية الإسلامية يمكن أن ينظر إليه باعتبارات عدة؛ ليشمل السّلوك الظاهري، والسّلوك الباطني – وهو الأهم عنده – والسّلوك الفردي والجماعي، والسّلوك الاجتماعي والدولي، والسّلوك العادي والعبادي، والسّلوك الحياتي والحضاري، والسّلوك الدعوي والعلمي، والسّلوك النفسي والفكري، والسّلوك العقدي والإداري وغيرها.

ولابد من وجود مُوجّهات معينة للسلوك الإنساني تعمل على انطلاقته وضبط مسيرته وتنميته، ولا بد كذلك من الوعي بدوافع السّلوك، فكما هو مقرر عند علماء النفس التربويين، فإنّ السّلوك الإنساني مدفوع.

ومع إقرار الغزالي لكثرة الدوافع من وراء السّلوك وتنوعها إلا أنه يجعل في مقدمتها والأكثر أهمية بالنسبة لسلوك المسلم: الدافع الديني أو الإيماني بمفهومه الشمولي، وقبول السلوك عند الله يعتمد على مدى موافقته للشرع وتحقيق النية الخالصة، وهذا ما لم تحفل به النظريات التربوية الغربية الحديثة، ورؤية الغزالي هذه للسلوك تتفق مع الدراسات النفسية الإسلامية الحديثة، كما في دراسة شادية التل في علم النفس التربوي في الإسلام. وتفيد هذه الآراء التربية الإسلامية الحديثة في عملياتها المتعلقة بتعديل السلوك الفردي والمجتمعي، وتنمية قيم الالتزام الذاتي.

المرتكزان السابع والثامن: الأسرة والمرأة والفرد والجماعة :

خلص الباحث من دراسته لهذين المرتكزين عند الغزالي الى أنه ينظر الى الأسرة والمرأة على كونهما يشكلان محضناً تربوياً وبيئة إصلاحية ضرورية في المجتمع، لايستغنى عنهما بحال، وبهما قوام التربية المجتمعية.

والأسرة كما يصفها الغزالي ويعطيها موقعها الإسلامي الصحيح في الحياة الاجتماعية والتربوية: هي أساس المجتمع، وحصن الدين، وسياج مبادئه وعباداته، والمأوى الطبيعي لكلا الجنسين، والمستقر الوحيد الزكي لعلاقاتهما، ولن توجد بيئة أزكى ولا أجدى من الأسرة في تربية الأولاد؛ ولنجاح "المحضن التربوي الأسري" لا بد من الإدراك الشرعي السليم لدور المرأة والتعامل المتزن معه.

وبحسب فهم الباحث لكلام الغزالي فإن العمل الأول والأصيل للمرأة يتمثل في كونها مربّية داخل الأسرة، ثم العمل الثانوي لها والمتمثل بأشكال الأعمال الدنيوية التي تظهر الحاجة النسائية لها بشروطها الإسلامية، ولابد – كذلك – من تكامل العمل التربوي للرجل والمرأة معاً داخل المحضن الأسري؛ ليؤدي دورها التربوي بواقعية واعتدال وتوازن.

وهذا رأي سديد من الغزالي؛ إذ به تصان المرأة وتتحقق قوامة الرجل، وتُفعّل مسؤولية الرجل والمرأة في البيت والمجتمع.

وفي قضية الفرد والجماعة فإن الغزالي قد أسس رؤيته لها بناء على فهمه لطبيعة الدين الإسلامي التي تقود إلى فهم سليم لطبيعة العلاقة بين الفرد والمجتمع، وبالتالي لبرنامج التربية الإسلامية وأهدافها، ومن هنا يحدّد الغزالي منظور الإسلام للعلاقات عموماً، حيث رأى بأن ديننا متسع الدائرة، مشعب التعاليم، وهو يتناول العلاقة بين الإنسان والله، وبين الإنسان والإنسان، وبين الإنسان والحياة كلها.

في ظل هذا الفهم الشمولي يستحيل أن يكون هناك تباعد كلّي بين الفرد والجماعة في المجتمع الإسلامي، أو أنْ يكون أحدهما ملغياً للآخر، أو ذائباً فيه، بل هناك خصوصية، وهناك اتحاد في الوقت ذاته، هناك كيان مستقل لكنه داخل كيان شديد اللصوق به والترابط بأعضائه، فهذا الأصل في طبيعة العلاقة بين الفرد والمجتمع، ونظرة الغزالي هذه الى العلاقة بين الفرد والمجتمع تتصف بالاتزان الذي يدعو إليه الإسلام؛ إذ تحل به كل الإشكاليات التي برزت

في مواقف الفكر الإنساني الحديث من الفرد والجماعة حينما مال بعضها الى تضخيم دور الفرد على حساب الجماعة كما في الفلسفة الرأسمالية، أو تضخيم دور الجماعة على حساب الفرد كما في الشيوعية. والوضوح في قضية "الفرد والجماعة" في الفكر التربوي ينبني عليه تأثيرات تربوية عديدة ابتداء من وضع السياسات التعليمية إلى المنهاج التربوي إلى العملية التعليمية ومحتوى الكتاب المدرسي. والمفروض في المقررات الدراسية والوعظية أنْ تتضمن دروساً وموضوعات تعمل على بناء العلاقة الطبيعية بين الفرد والجماعة وفقاً للمنظور التربوي الإسلامي وتطبيقاته في العهود الإسلامية الخيّرة، وذلك سيكون له أثره في التنشئة المتوازنة والمعتدلة لأجيال الأمة المعاصرة.

المرتكز التاسع: التحديات التربوية وضرورة إصلاح المحتوى التعليمي :

خلاصة نظرة الغزالي الى التحدي التربوي أنه يمثل إحدى التحديات الكثيرة: التحديات السياسية والاقتصادية والثقافية والعسكرية والتكنولوجية وغيرها التي تواجهها الأمة المسلمة، وعلّة التحدي التربوي تتمثل في فقدان التربية الصحيحة، ولا يعني فقدان التربية الصحيحة غياب المواعظ والرقائق، بل يعني حدوث التراجع في أصالة الأمة وهويتها ومسيرها الحضاري، والخلل في برامج الإصلاح، ومناهج بناء الذات والمجتمع والحلول المغشوشة لفكر الآخر التربوي والإنساني والقِيمي؛ لذلك يجعل الغزالي فقدان التربية الصحيحة، تحدياً باهظ التكاليف؛ لأنّه يعني غياب منهجية الإسلام في التربية من مؤسسات النظام التعليمي، ومؤسسات المجتمع التربوية، وظهور عوار واضح في منتجاتها. وهذا ظاهر في الموقف السلبي من علوم الحضارة، والبرود في الدرس الديني، والانفصال بين التربية وسائر علو الشريعة وغير ذلك.

وبحسب الغزالي فإن مواجهة هذه التحديات التربوية لايكون بالانفعالات والخطابات، بل بتطبيق منهجية الإسلام المتكاملة في العملية التربوية، حيث يجب أن يدرس الإسلام كنظام متكامل، وهذا من شأنه أن يقدم منهاجاً ومحتوى تربوياً يجمع العلوم الكونية إلى جانب العلوم الدينية والإنسانية الأساسية بطريقة تقود إلى التفكير العلمي وانفتاح العقل، لا جموده وتقليده،

ويؤسّس لمواقف فيها الإبداع والتجديد عن طريق مزيد من القراءة والبحث والتسلسل في مراحل التطور والتخصص العلمي، وأن يكون الإصلاح التربوي متسقاً مع محاور الإصلاح السياسي والاقتصادي والمجتمعي، ومتكاملاً معها بما يحقق المواجهة الناجحة للتحديات، ويحقق التطوير الواقعي للنظام التربوي. وهذا ما يتوافق مع الدراسات التربوية الحديثة المعنية بالإصلاح التربوي ومواجهة التحديات التربوية، كما في دراسة محمد منير مرسي في كتابه [الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث] ودراسة أحمد الخطيب ورداح الخطيب في كتابيهما [استراتيجية التطوير التربوي في الوطن العربي]، وفيهما من التفصيل الكثير لمن أراد الاستزادة.

والغزالي – كما يرى الباحث – يطرح أفكاره في الإصلاح التربوي ومواجهة التحديات في ضوء رؤية كلية عملية تتضمن تطبيقاً واقعياً وشمولياً للمنهجية الإسلامية في المحور التربوي وغيره؛ لأن به تكون الخطوة الأساسية الأولى التي تنبثق منها سائر الإنجازات، ولا يكون ذلك بمجرد الدعوات بل بالعمل المؤسسي المبني على التخطيط الناجح.

وإذ كان للباحث مواقفه وتعليقاته واستنتاجاته حول آراء الغزالي التربوية مبثوثة في جميع مناحي الدراسة ومرتكزاتها التسعة ثم في هذا الخاتمة الخاصة بنتائج الدراسة فإن الباحث يودّ التأكيد على انسجامه المجمل وموافقته الكلية لما جاء في هذه الدراسة لما توصل إليه من أفكار تربوية ورؤى ومبادئ للشيخ محمد الغزالي، وليس ذلك بكائن إلا لما وجده الباحث بعد طول دراسة وتحليل وتنقيب وتأمل فيما كتبه الغزالي؛ مما أمكن إثباته هنا من أن آراء الغزالي التربوية تنبثق من خلال رؤيته الشمولية لمفهوم الإسلام ومقاصد دعوته السامية ورسالته الإصلاحية، مستنداً في ذلك على المرجعية الإسلامية الأصيلة وأدواتها الاجتهادية المعتبرة، وبنظرة رشيدة إلى التراث ونقدية إلى الفكر المعاصر، فجاءت هذه المرتكزات التربوية تنطوي على ملامح تربوية منهجية يمكن للتربويين المسلمين الإفادة منها، والبناء عليها، ووضعها ضمن مشاريعهم التربوية الإصلاحية التي تفيد من مختلف الإسهامات التربوية والفكرية السليمة في سبيل تحقيق تقدم تربوي إسلامي على صعيد المجتمع والأمة.

والحقيقة التي يود الباحث أن يبوح بها في خاتمة هذه الدراسة أن القراءة التربوية لفكر الشيخ محمد الغزالي لم تكن بالسهلة، وأن هذا البناء للمرتكزات لم يكن تشييده قريب المنال لولا توفيق الله سبحانه وتعالى لذلك، وصبر الباحث وملاحقته المستمرة لخيوط الفكرة كيما ينظمها في سلك متماسك مع ذاته، متقارب مع غيره، رجاء أن تكون هذه الدراسة متكاملة مع غيرها، وفاتحة لأخرى، بما يقود مستقبلاً إلى تجميع ذلك كله في مشروع سد النهضة التربوية الإسلامية المأمولة.

التوصيات

لقد انكشف للباحث حجم الذخيرة التربوية التي تتوافر لدى الدعاة والمصلحين والمفكرين المسلمين، وبخاصة أصحاب الفكر الإصلاحي الشمولي؛ من أمثال: محمد رشيد رضا، وأبي الحسن الندوي، وأنور جندي، ومحمد قطب، ومن هنا فإن الباحث ليرجو أن يتشكل مسار بحثي سواء من مجموعة أفراد أومكونات مؤسسية تعمل على استخلاص الفكر التربوي والرؤى التعليمية لدى عدد من مفكري ودعاة المسلمين المعاصرين، من أمثال من تقدم ذكرهم، بحيث تتكامل فيما بينها، وتقود إلى تقديم نظرية تربوية وتعليمية إسلامية تسهم في تحقيق الإصلاح والنهضة لمسيرة الأمة العلمية والتربوية.

المصادر والمراجع

- الأسمر، أحمد رجب، النبي المربي، دار الفرقان، عمان، ط١، ٢٠٠١م.
- ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل، تحقيق: محمد سالم، دار الكنوز الأدبية، (د.ط).
- أبو جادو، صالح محمد، علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان، ط٢، ٢٠٠٠م.
- بريغش، محمد حسن، التربية ومستقبل الأمة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ٢٠٠٤م.
- البيومي، محمد رجب، النهضة الإسلامية في سير أعلام المعاصرين، ط١،١٩٩٩م، بيروت، دار القلم.
- التل، شادية أحمد، الشخصية من منظور نفسي إسلامي، دار الكتاب الثقافي، إاربد، ط١، ٢٠٠٦م.
- التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، دار النفائس، عمان، ط١، ٢٠٠٥م.
- جعنيني، نعيم حبيب، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل، عمان، ط١، ٢٠٠٤م
- الخطيب، أحمد، ورداح الخطيب، استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربيي،،عالم الكتب، إربد، ط١، ٢٠٠٧م.
- الخوالدة، محمد محمود، مقدمة في التربية، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.
- الخوالدة، ناصر أحمد، ويحيى عيد، طرائق تدريس التربية الإسلامية، دار حنين، عمان، ط١، ٢٠٠١م.
- الزغول، عماد، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.

- السرخي، إبراهيم محمد، السّلوك وبناء الشخصية بين النظريات الغربية وبين المنظور الإسلامي، ط١، ٢٠٠٢م.
- الشريفين، عماد، تعديل السّلوك الإنساني في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، ٢٠٠٢م.
- الشيباني، عمر محمد، علم النفس التربوي، جامعة الفاتح، ليبيا، ط١، ٢٠٠١م.
- الشيباني، عمر محمد التومي، تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت، ط٢، ١٩٧٥م.
- العاني، وجيهة ثابت، الفكر التربوي المقارن، دار عمار، عمان، ط١،٢٠٠٣م.
- عبدالعزيز، صالح، تطور النظرية التربوية، دار المعارف، مصر، ط٢، ١٩٩٤م.
- عبدالكبير، عبدالباقي، إحياء الفروض الكفائية سبيل تنمية المجتمع، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد ١٠٥، ١٤٢٦م
- عبدالله، عبدالرحمن صالح، النظرية العامة للتربية رؤية إسلامية، مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٩٩٠م.
- عبدالله، عبدالرحمن صالح، وآخرون، مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، دار الفرقان، عمان، ط٢، ٢٠٠٢م.
- الغزالي، محمد، تأملات في الدين والحياة، نهضة مصر، ط٢، ٢٠٠٢م.
- الغزالي، محمد، دفاع عن العقيدة والشريعة ضد مطاعن المستشرقين،نهضة مصر، ط٦، ٢٠٠٢م.
- الغزالي، محمد، صيحة نذير من دعاة التنصير، نهضة مصر، ٢٠٠٢م.
- الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، جمع: عبدالحميد حسن، نهضة مصر، ط٢، ٢٠٠٣م.
- الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الرابع) جمع: خالد الطاهر، نهضة مصر، ط١، ٢٠٠٢م.

- الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) جمع: عبدالرحمن حسن، نهضة مصر، ط٣، ٢٠٠٣م.
- الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، نهضة مصر، طبعة جديدة منقحة، ٢٠٠٢م.
- الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، دار القلم، دمشق، ط٨، ١٩٩٦م.
- الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، دار القلم، دمشق، ط١، ٢٠٠٠م.
- الغزالي، محمد، الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، مؤسسة الشرق، عمان، ط٢، ١٩٨٥م.
- الغزالي، محمد، خلق المسلم، دار القلم، دمشق، ط٢١، ٢٠٠٤م.
- الغزالي، محمد، معركة المصحف في العالم الإسلامي، نهضة مصر، ط٣، ٢٠٠٣م.
- الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية بين المسلمين، دار الأنصار، مصر (د.ت).
- الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، نهضة مصر، ١٩٩٦م، (د.ت).
- الغزالي، محمد، هذا ديننا، دار القلم، دمشق، ط٢، ٢٠٠٥م.
- الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط٢، ١٩٩١م.
- الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، دار الوفاء، القاهرة، ط١، ١٩٨٩م.
- الغزالي، محمد، مع الله (دراسات في الدعوة والدعاة) نهضة مصر، ٢٠٠٣م، (د.ط).
- الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، دار الدعوة، الإسكندرية، ط١، ١٩٩٠م.

- الغزالي، محمد، ركائز الإيمان بين العقل والقلب، دار القلم، دمشق، ط١، ١٩٨٥م.
- الغزالي، محمد، كفاح دين، نهضة مصر، ٢٠٠٤م، (د.ط).
- الغزالي، محمد، جدد حياتك، نهضة مصر، ٢٠٠٥م.
- الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، نهضة مصر، ط٤، ٢٠٠٥م.
- الغزالي، محمد، علل وأدوية، دار الشروق، القاهرة، (د.ط).
- الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، دار الشروق، القاهرة، (د.ط).
- الغزالي، محمد، هموم داعية، نهضة مصر، ط٦، ٢٠٠٦م.
- الغزالي، محمد، قضايا المرأة بين التقاليد الراكدة والوافدة، دار الشرق، القاهرة، (د.ط).
- غنايم، فهمي محمد، أسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، تحرير: فتحي ملكاوي، عمان، ١٩٩٠م.
- فُليّة، فاروق عبده، والزكي أحمد، الدراسات المستقبلية: منظور تربوي، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.
- قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، القاهرة، ط١٥، ٢٠٠١م.
- الكيلاني، ماجد عرسان، مناهج التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها، مؤسسة الريان، بيروت، ١٩٩٨م.
- الكيلاني، ماجد عرسان، اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية، دار البشير، ط١، ١٩٩٢م.
- الكندري، لطيفة حسين، وبدر مالك، تربية المرأة من منظور الشيخ محمد الغزالي، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، العدد ٤، ٢٠٠٣م.

- الماص، يوسف أحمد عبداللطيف المبدعون: مناهج، مواقف، منجزات، ج١، ٢٠٠٢م، الكويت: وزارة الإعلام.
- مدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، ط٢، ١٩٨٩م.
- مرسي، محمد منير، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتب، بيروت، (د.ط).
- مرعي، توفيق أحمد، ومحمد الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠٢م.
- مرعي، توفيق أحمد، المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة، ط٣، ٢٠٠٢م.
- ملحم، سامي محمد، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠١م.
- موسى، فؤاد محمد، علم مناهج التربية من منظور إسلامي، دار الإسراء، طنطا، ط١، ٢٠٠٤م.
- النحلاوي، عبدالرحمن، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٩٧٩م.
- الندوي، أبو الحسن، أبحاث حول التعليم والتربية الإسلامية، إعداد: سيد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، ط١، ٢٠٠٢م.
- النقيب، عبدالرحمن، وصلاح أحمد، مقدمة في التربية وعلم النفس، الرباط، ١٩٨٩م، (د.ط).
- يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، عمان، ١٩٩٠م.